

2016-05

Psicoterapia contemporánea: dilemas y perspectivas

Zohn-Muldoon, Tania; Gómez-Gómez, Elba N.; Enríquez-Rosas, Rocío; Casillas-Arista, Eugenia C.; Cervantes-Rodríguez, Sofía; González-García, Jorge; Moreno-López, Salvador; Sánchez-Antillón, Antonio; Valencia-Vega, Dulce M.

Zohn-Muldoon, T.; Gómez-Gómez, E. N. y Enríquez-Rosas, R. (coords.) (2016). Psicoterapia contemporánea: dilemas y perspectivas. Guadalajara, Jalisco: ITESO.

Enlace directo al documento: <http://hdl.handle.net/11117/3810>

Este documento obtenido del Repositorio Institucional del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente se pone a disposición general bajo los términos y condiciones de la siguiente licencia:
<http://quijote.biblio.iteso.mx/licencias/CC-BY-NC-ND-2.5-MX.pdf>

(El documento empieza en la siguiente página)

PSICOTERAPIA CONTEMPORÁNEA:

dilemas y perspectivas



Tania Zohn Muldoon
Elba Noemí Gómez Gómez
Rocío Enríquez Rosas

COORDINADORAS

COLECCIÓN PSICOTERAPIA Y DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO

PSICOTERAPIA
CONTEMPORÁNEA:
dilemas y perspectivas

PSICOTERAPIA CONTEMPORÁNEA:

dilemas y perspectivas

Tania Zohn Muldoon
Elba Noemí Gómez Gómez
Rocío Enríquez Rosas
COORDINADORAS

Eugenia Casillas Arista
Sofía Cervantes Rodríguez
Jorge González García
Salvador Moreno López
Antonio Sánchez Antillón
Dulce María Valencia Vega

COLECCIÓN **PSICOTERAPIA Y DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO**



ITESO
Universidad Jesuita
de Guadalajara

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE
Biblioteca Dr. Jorge Villalobos Padilla, SJ

Zohn Muldoon, Tania Carina (coord.)

Psicoterapia contemporánea : dilemas y perspectivas / Coord. de T.C. Zohn Muldoon,
E.N. Gómez Gómez, R. Enríquez Rosas ; pról. de A. Avila Espada.
.. . -- Guadalajara, México : ITESO : 2016.

253 p. -- (Psicoterapia y Diálogo Contemporáneo ; 1)

ISBN 978-607-9473-46-4

ISBN de la colección 978-607-9473-45-7

1. Familia – México – Condiciones Psicológicas. 2. Vida Cotidiana – Aspectos Psicológicos. 3. Seguimiento (Psicoterapia). 4. Supervisión (Psicoanálisis). 5. Psicoterapia – Formación Profesional. 6. Psicoterapia – Tema Principal. 7. Psicopatología. 8. Psicología Clínica. I. Gómez Gómez, Elba Noemí (coord.) II. Enríquez Rosas, Rocío (coord.) III. Avila Espada, Alejandro (pról.) IV. t.

[LC]

616. 8914 [Dewey]

Diseño de portada: Ricardo Romo
Diagramación: Rocío Calderón Prado

1a. edición, Guadalajara, 2016.

DR © Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)
Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585, Col. ITESO,
Tlaquepaque, Jalisco, México, CP 45604.
www.publicaciones.iteso.mx

ISBN 978-607-9473-46-4

ISBN de la colección 978-607-9473-45-7

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| PRÓLOGO | 7 |
| Alejandro Ávila Espada | |
| INTRODUCCIÓN | 13 |
| Tania Zohn Muldoon, Elba Noemí Gómez Gómez y Rocío Enríquez Rosas | |
| LA INTERDISCIPLINARIEDAD. HACIA NUEVOS DERROTEROS EN LA FORMACIÓN DE PSICOTERAPEUTAS | 21 |
| Elba Noemí Gómez Gómez | |
| LA INFLUENCIA DE LAS DIMENSIONES HISTÓRICAS, SOCIALES, CULTURALES Y EPISTEMOLÓGICAS EN LA CONCEPCIÓN DE LA PSICOTERAPIA; GRIEGOS, MODERNOS Y RETOS POSMODERNOS | 45 |
| Antonio Sánchez Antillón | |
| REGULARIDADES Y TRASFORMACIONES EN LAS FAMILIAS MEXICANAS: UNA MIRADA TRANSDISCIPLINARIA Y VINCULANTE CON LA PRÁCTICA PSICOTERAPÉUTICA CONTEMPORÁNEA | 67 |
| Rocío Enríquez Rosas | |

| | |
|---|-----|
| DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO Y PSICOTERAPIA. IMPLICACIONES PARA LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA Salvador Moreno López y Tania Zohn Muldoon | 85 |
| LA SUPERVISIÓN DEL TRABAJO PSICOTERAPÉUTICO: UNA MIRADA REFLEXIVA DE LA COMPLEJIDAD Tania Zohn Muldoon y Dulce Ma. Valencia Vega | 115 |
| LA PSICOTERAPIA Y LA VIDA COTIDIANA Sofía Cervantes Rodríguez | 153 |
| EL DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO COMO PUNTO DE PARTIDA EN EL TRABAJO PSICOTERAPÉUTICO: MIRADA DE UNA PSICOTERAPEUTA Eugenia Catalina Casillas Arista | 191 |
| EL DIÁLOGO, MÁS ALLÁ DEL CONFLICTO Y LA ESPERANZA Jorge González García | 203 |
| BIBLIOGRAFÍA GENERAL | 229 |
| ACERCA DE LOS AUTORES | 249 |

PRÓLOGO

Alejandro Ávila Espada*

Esta obra convoca a pensar sobre lo interdisciplinar en la psicoterapia, con lo que establece múltiples diálogos entre ciencias, vertientes del conocimiento, culturas y prácticas. Una perspectiva interdisciplinar es esencial para la psicoterapia del siglo XXI por numerosas razones que trataré de enumerar.

En primer lugar, la psicoterapia, un conjunto de saberes y procedimientos para la “curación”, el alivio y la transformación del sufrimiento psíquico humano, deriva de una historia milenaria en la que se han entrecruzado sociedades y culturas, formas de conocimiento plurales, que van de términos míticos a científicos. La palabra (necesariamente destinada a la intersubjetividad) y la experiencia (social y subjetiva) son los motores de lo más específicamente humano. Entre el uso de la palabra y la provocación y transformación de la experiencia, la psicoterapia viene recorriendo caminos que ya estaban presentes en sociedades primitivas, y que se acrisolaron en los saberes de la antigüedad clásica, permanentemente reeditados después en los principales saltos cualitativos de la historia social y del pensamiento. Todas las aproximaciones eran relevantes y ninguna práctica ha quedado

* Catedrático de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos (psicoterapia) de la Universidad Complutense de Madrid, España. Es fundador y presidente de la sección española de la Asociación Internacional para la Psicoterapia y el Psicoanálisis Relacional.

excluida del todo en la evolución de la psicoterapia, ni siquiera las de apariencia más irracional, pues la complejidad de lo humano se redescubre en cada salto del conocimiento. Ya en la Grecia clásica, coexistió una visión racional con otra experiencial de la influencia curativa sobre lo psíquico. Tras el oscurantismo medieval que demonizó o aisló la “locura”, la influencia judeo-árabe que cala en Occidente en la baja edad media recuperó y desarrolló el papel de la experiencia placentera y del ambiente positivo para el bienestar humano, y el giro renacentista reabrió la puerta a la racionalidad. Entre la filosofía y la medicina se van construyendo caminos para que el sujeto humano recupere su protagonismo agente, y poco a poco las diferentes ciencias contribuirán con sus saberes y descubrimientos. Desde entonces, las tensiones entre un “objetivismo” a ultranza frente a un subjetivismo hermenéutico no han cesado de articularse, y fueron necesarios los avances de la física (cuántica), la biología (evolucionista), la psicología (cognitiva, social y del desarrollo humano), la antropología (humana y social), la sociología (de los grupos humanos y de las tendencias sociales) y la medicina (psicoanálisis, psiquiatría social, neurociencia) para configurar el estado actual de nuestro arte, ciencia y práctica. Entre todas estas influencias, surge la psicoterapia contemporánea, y con todas ellas hemos de estar en permanente diálogo si queremos evitar peligrosos reduccionismos.

No es cómodo transitar en la ambigüedad del relativismo y perspectivismo al que obliga este tránsito interdisciplinar, pero es inevitable si queremos progresar. En esta primera década del siglo XXI, nos debatimos entre el falso objetivismo, que promete aparentes resultados de la “psicoterapia basada en la evidencia” —un remedo mal concebido de la medicina homóloga—, y la perspectiva construccionista, que recupera el subjetivismo relativista como única dimensión posible para la comprensión (y transformación) de lo humano. La visión objetivista es tan heterogénea (por la primacía de los “datos supuestamente objetivos”) como endogámica, mientras que la segunda está convocada a una irrenunciable interdisciplinaridad, donde ningún conocimiento se considera suficiente, y se aprende de todas las perspectivas.

Por esto, la psicoterapia contemporánea bebe en las fuentes de la neurociencia para comprender cómo es posible el cambio, así como los límites y alcance de lo biológico, y utiliza todas las perspectivas de la experiencia y la observación (de lo psíquico y social) para construir sus planteamientos teóricos, sus estrategias de acción y sus técnicas de intervención. De algunas de estas facetas nos habla este libro.

La apertura de una colección de publicaciones, en la que se da cuenta de la producción teórica y aplicada generada por una línea formativa, es un hecho inusual que debemos celebrar. ¿Cuántos trabajos de fin de maestría, licenciatura, grado y tesis se han realizado con verdadera dedicación y profundidad sin que prácticamente llegue noticia de los mismos para ser compartida por la comunidad científica y profesional? Aunque se pueda objetar que todos serán relevantes, es igualmente cierto que es en este tipo de trabajos donde se pueden encontrar revisiones en profundidad, y a la par elección de objetivos y planteamientos de investigación novedosos e interesantes.

En la obra que nos ocupa se destaca especialmente el valor del diálogo interdisciplinario, una cuestión bien trascendente en la psicoterapia, como ya hemos argumentado, tan dado a los posicionamientos endogámicos de escuela. Noemí Gómez, Salvador Moreno, Tania Zohn y Eugenia Casillas abordan en sus contribuciones esta temática, y destacan la importancia de la amplitud de miras del formador, su transmisión al formando, los peligros de un eclecticismo *sumativo*, heterogéneo, sin la necesaria integración, y a la vez la complejidad de las transformaciones que se dan en las epistemologías y métodos de abordar la realidad.

Aunque los llamamientos al eclecticismo han sido numerosos en un ámbito como la psicoterapia, igualmente sonoro ha sido su fracaso. Se ha confundido la necesaria flexibilidad y apertura al conocimiento y experiencia que ha de tener el clínico, con la sustitución de una teoría integrada por una yuxtaposición de teorías y técnicas con base en la supuesta utilidad. ¿Cómo puede el clínico construir su imagen del caso sin la referencia a la

teoría que le permite organizarla? El clínico necesita una teoría de base, adquirida a través de su formación y construida mediante su práctica, tanto como desplegar su capacidad para no percibir a la persona con la que va a trabajar solo o principalmente desde el filtro de la teoría. Las teorías no pueden dar cuenta de la complejidad de las personas; cada teoría puede iluminar un área de experiencia o de procesos; una teoría flexible y en diálogo con otras teorías intradisciplinaria e interdisciplinaria puede moldearse para ajustarse a la comprensión de la manifestación subjetiva particular; una teoría ecléctica yuxtapone elementos que no permite reconstruir lo que de singular y genuino tiene cada ser humano.

Y es la historia de la psicoterapia, tema que aborda en esta obra Antonio Sánchez Antillón, la que nos aporta una lección de humildad, a lo largo de una perspectiva de más de dos milenios. ¿Son tan diferentes, cualitativamente, nuestras prácticas psicoterapéuticas de las desarrolladas en la Grecia clásica? Si no damos una respuesta precipitada a esta pregunta, habremos de repensar el tema, como ya he apuntado anteriormente. Podemos releer el magnífico ensayo de Pedro Laín Entralgo *La curación por la palabra en la antigüedad clásica* (1958), y también dejar nuestra escucha abierta a conocer más sobre las prácticas curativas en Egipto; después, dando un salto de un milenio, llegar a la concepción de la terapia como *ambiente facilitador* que nos aporta la cultura árabe clásica, traducida en Occidente en las primeras instituciones de verdadero tratamiento (en vez de cárceles, hogueras o destierros). El recorrido por la historia nos permitirá adoptar una posición más curiosa y creativa, al revisar la supuesta modernidad de muchas de nuestras técnicas.

Cada sociedad produce una o varias culturas; cada cultura tiene una concepción del sufrimiento humano y de su manifestación como trastorno mental, y genera sus propios recursos para su alivio. Ciertamente, algunas sociedades–culturas han dejado poco espacio para el mundo subjetivo, al someterlo a los designios de las deidades (buenas o malas), y en cada etapa de la historia el ser humano ha de mantener su defensa del

espacio subjetivo. Este cuestionamiento, que en sus raíces antropológicas, sociales, políticas y económicas realizó brillantemente Michael Foucault, vuelve a ser ahora una cuestión central en el mundo de la globalización, tan brillantemente analizado por Zygmunt Bauman.

La familia es nuestro contexto de ontogénesis. Todo ser humano viene marcado, en sus potencialidades y carencias, por su inscripción en una red de significados y vínculos familiares; incluso quienes crecen en un entorno desestructurado, portan las marcas simbólicas de sus carencias en relación con la cultura y la sociedad que les rodea. Rocío Enríquez Rosas asume en esta obra la tarea de explicarnos lo que permanece y lo que cambia en la sociedad mexicana y sus familias. La rica realidad cultural y social de México, un país sumamente complejo, y a la par foco de creación y descubrimiento que no cesa de sorprenderme y aportarme significación cada vez que he tenido la oportunidad de vivir la experiencia de estar y compartir con sus personas y esencias.

Esta obra también me lleva a evocar que la formación en psicoterapia tiene tres soportes esenciales: los conocimientos teóricos y técnicos que nos permiten abordar nuestra tarea; la práctica suficiente y debidamente supervisada, y el cuestionamiento personal a través de la forma de interrogación, descubrimiento o terapia personal que el clínico realice, en cuanto ser humano que lo requiere, pues más allá de las necesidades individuales trabaja con su implicación como instrumento. El terapeuta no es un técnico ni aplica una tecnología: él o ella misma es su principal instrumento, y como instrumento, pero persona, es en la relación entre personas donde encuentra sus potencialidades. A ello llega el trabajo de Tania Zohn y Dulce María Valencia, quienes abordan la problemática de la supervisión, y nos ayudan a pensar los singulares procesos que tienen lugar en la relación con el supervisor, metáfora moderna del maestro de la Grecia clásica, que nos acompaña en recorrer caminos, con los otros y con uno mismo.

¿El cambio se da en y por la psicoterapia? El trabajo de Sofía Cervantes nos introduce en los matices de la vida cotidiana. La persona en proceso

de cambio está inserta en la vida. Al leer a Ángel Gabilondo, su excelente obra *Alguien con quien hablar* (2007), retomo algunas de las ideas que subyacen al último trabajo del libro, de Jorge González, y les dejo con la cita de Gabilondo, y mi enfática enhorabuena a los autores de esta obra: “Desplazarse de sí es más que ir a otro lugar. El viaje convoca a un cierto desprendimiento de la forma de vida cotidiana”.

Pues la interdisciplinaridad no es más que eso, ni nada menos, un viaje al diálogo con los otros saberes y desde otras perspectivas, salir de lo conocido para aventurarse en el descubrimiento.

Madrid, enero de 2012.

INTRODUCCIÓN

Tania Zohn Muldoon, Elba Noemí Gómez Gómez
y Rocío Enríquez Rosas

Esta publicación representa el primer volumen de una propuesta editorial más amplia encabezada por la Maestría en Psicoterapia del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Pretende ser un espacio de difusión para la producción académica de los profesores, estudiantes y egresados del programa, abierto a los académicos del Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, del ITESO y de otras instituciones. En esa línea, busca ser un espacio de discusión en torno al campo de la psicoterapia, la formación y el diálogo interdisciplinario; se inscribe en la intención institucional por producir conocimiento más allá de las perspectivas unidisciplinarias y de un enfoque en particular dentro del campo de la psicoterapia; busca además ofrecer un mejor servicio a la sociedad, desde planteamientos e intervenciones donde la persona sea leída desde su realidad, como un sujeto sociohistóricamente situado y en relación recíproca con su entorno y, con ello, ubicado en un contexto sociocultural abierto, complejo y dinámico.

La Maestría en Psicoterapia plantea el diálogo interdisciplinario como eje principal de la formación, que implica la interacción con distintas perspectivas teóricas y metodológicas, así como autores, profesionales y disciplinas en la mira de construir una comprensión amplia de los problemas humanos y su tratamiento; lo cual supone considerar diferentes puntos de vista

acerca del desarrollo humano, sus problemas y procesos de cambio. Desde ahí, es imprescindible reconocer que todas y cada una de las disciplinas y perspectivas brindan explicaciones parciales de la situación humana; por tanto, ninguna por sí misma puede dar total cuenta de la complejidad de la persona y su realidad.

A propósito de esta mirada amplia, multidimensional y compleja, y dado que en esta obra se tocan diversos planteamientos que tienen que ver con modos de interacción entre distintas disciplinas, es indispensable plantear la diferencia entre los supuestos implicados en las nociones de multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, cuyos aportes contribuyen a las reflexiones y consideraciones que se abordan en los diferentes trabajos que componen la presente obra y que favorecen la comprensión del malestar y bienestar en las sociedades contemporáneas.

La diferenciación entre multi, inter y transdisciplinariedad puede precisarse al tomar en cuenta que la aproximación multidisciplinaria está centrada en la aportación que una disciplina en particular puede ofrecer a otra en términos de saberes. La interdisciplinar, por su parte, implica establecer un diálogo entre métodos, marcos referenciales, experiencias y perspectivas de distintas disciplinas; no se trata únicamente de la coexistencia de distintos enfoques, como sería el caso de la multidisciplinaria; “esto afecta el estatuto de lo disciplinario en forma mucho más honda y fuerte, ya que ello viene a trastornar el funcionamiento de la disciplina. Lo que se introduce es de orden epistémico–metodológico y ya no del orden de la información” (Martín–Barbero, 2005: 3). En cambio, la transdisciplina trasciende a las disciplinas porque “no busca manipular lo que sucede al interior de la disciplina sino *lo que sucede cuando ella se abre*, o mejor *se quiebra*. Es por tanto una ruptura de otro nivel: aquel que *desborda* las disciplinas *sacándolas de sí mismas*: Con lo que transdisciplinar significa un movimiento no de mera descentralización sino de *descentramiento* de lo disciplinar” (2005: 4). De esta manera, la transdisciplina no solo quiebra–abre las disciplinas sino que las desborda por el establecimiento de unas relaciones cada vez más densas no solo entre ciencias exactas, sociales y ciencias humanas, como es el caso de la psicología en general y de la psicoterapia en particular; sino de las

ciencias con las artes, con la literatura, con la experiencia común, con la intuición, con la imaginación social. Esto implica que “no se trata solo de una interacción de discursos y narrativas en términos de lógicas científicas sino también de la interacción de discursos en términos de la posibilidad de *diversidad* de lenguajes y escrituras” (2005: 4).

Uno de los retos de la formación de psicoterapeutas en clave de interdisciplinariedad tiene que ver con formar profesionales abiertos, con capacidad para incorporar diferentes miradas, diferentes formas de comprender los problemas, con habilidad para establecer un diálogo permanente entre enfoques teórico–metodológicos, la práctica y la vivencia del consultante; profesionales con capacidad de incorporar conocimientos de visiones de otras disciplinas sociales, de arte y de la filosofía.

Cuando se ponen en juego esas múltiples miradas, a los sujetos en formación les implica la capacidad de atender a la interioridad de la persona, pero al mismo tiempo mantener la perspectiva amplia de su contexto, así como la situación del propio terapeuta y su implicación. El centro de la formación no es la *expertise* técnica, el énfasis está puesto en la relación entre el psicoterapeuta y el consultante, que significa poner el centro en la práctica, entendida esta como un espacio que se conforma de interacciones, intercambio simbólico y vincularidad socioafectiva. En esa línea, aunque la psicoterapia aborda lo más íntimo de la subjetividad, escenifica la intersubjetividad en un entramado sociocultural abierto. Nos referimos a una práctica reflexionada y fundamentada.

Desde la intención de colocar a la práctica como centro, toma especial relevancia la instalación de los procesos de supervisión del quehacer del psicoterapeuta en formación. La capacidad de formular preguntas por parte de los psicoterapeutas en formación es la base para entablar el diálogo con las propuestas de los distintos autores y paradigmas, a partir del reconocimiento de que el psicoterapeuta toma decisiones constantemente.

La noción de diálogo interdisciplinario que sostiene la Maestría en Psicoterapia asume la apertura a la diversidad de elementos explicativos y metodológicos que se derivan de diferentes perspectivas en psicoterapia y otros campos disciplinares, los cuales han de ser sometidos a un proceso

de análisis y comparados por el psicoterapeuta como parte de su proceso de formación. Se parte de la aceptación de que los sujetos en formación no son expertos en los distintos campos de conocimiento, pero que tienen la posibilidad de desarrollar la capacidad de tejer transversalmente y de sintetizar elementos diversos para arribar a decisiones correctas acerca de la situación de los consultantes. La inclusión de aportes teóricos y metodológicos de los autores y disciplinas mide su pertinencia en tanto su capacidad de ofrecer respuestas a la compleja realidad donde se desenvuelve la práctica psicoterapéutica.

En esta manera de entender y abordar la formación de psicoterapeutas se busca favorecer el desarrollo de competencias diversas de colaboración, entendida esta en un sentido amplio: colaboración entre profesionales, conocimientos, métodos, saberes, teorías y puntos de vista, desde una postura ética donde el encuentro con el otro toma particular relevancia en la búsqueda de alternativas encaminadas al bienestar humano y emocional.

La práctica interdisciplinaria no implica alcanzar una comprensión total del campo en donde estamos trabajando; es inevitable que ciertos aspectos del mismo permanezcan inexplorados o parcialmente oscuros, lo que ubica los esfuerzos en el principio de incompletud de la teoría de la complejidad, complejidad que no significa completud ni complicación. La búsqueda de respuestas es siempre una tarea inacabada, aunque esto no debe detenernos ni fungir como un obstáculo para reconocer que sí se pueden alcanzar algunas claridades y certezas en el contexto de la psicoterapia, asumida como una realidad caracterizada por la movilidad y el cambio; abordada como un espacio de actores, donde los significados y vivencias del consultante mantienen un interjuego con las estrategias y los movimientos que el psicoterapeuta implementa.

El capítulo de Noemí Gómez, titulado “La interdisciplinariedad. Hacia nuevos derroteros en la formación de psicoterapeutas”, abre el debate del tema de esta publicación y nos invita a reflexionar y analizar el proceso de formación de los psicoterapeutas desde la interdisciplinariedad. Aborda la necesidad de “formar profesionales con miradas amplias”; parte de que la psicoterapia —el psicoterapeuta— ha de abrirse a diversas aproximacio-

nes para dar una respuesta más adecuada a las problemáticas que atiende. Primero, se revisa el tema de la disciplinariedad y la interdisciplinariedad, para luego pasar por las distintas formas de interacción entre las disciplinas y hacer un alto para meditar acerca de la importancia de identificar las diferencias entre disciplina y profesión. Después, se atiende el tema de las dificultades que devienen del atrincheramiento de los enfoques en psicoterapia, así como del desarrollo descontrolado de distintas técnicas, dando lugar a un eclecticismo sin fundamento, diferenciando este tipo de ejercicio del que se sostiene por un modo interdisciplinar de mirar los fenómenos y problemas sociales. A partir de estas consideraciones, se plantean algunas pistas que dan rumbo a la formación de psicoterapeutas desde lo interdisciplinar, lo que implica necesariamente un diálogo “entre los conocimientos de diferentes disciplinas”. En esta parte, se apuntan algunos ejes para conducir este proceso de formación que aluden al desarrollo de competencias y a la colaboración. Se concluye que “una propuesta de formación interdisciplinar se sostiene en la aceptación de la complejidad de nuestro mundo”, lo cual implica ir más allá de las posturas cerradas, tomando como un reto trascender lo que parece irreconciliable.

Antonio Sánchez Antillón plantea después un recorrido histórico en “La influencia de las dimensiones históricas, sociales, culturales y epistemológicas en la concepción de la psicoterapia: griegos, modernos y retos posmodernos”, que pone en interacción diversas disciplinas, con el propósito de ampliar la comprensión de la psicoterapia, desde distintas perspectivas. Desde la dimensión histórica, se aborda el desarrollo del concepto de *cura de almas*, desde el pensamiento griego hasta el pensamiento moderno y sus implicaciones para nuestra era posmoderna. Se revisan también algunos factores de la dimensión sociocultural que está presente en el camino que ha recorrido la práctica de la psicoterapia, y toma en cuenta la evolución y la transformación de sus teorías, métodos y técnicas. Además, se analizan las implicaciones de orden epistemológico que han dado sostén y estructura al quehacer psicoterapéutico a través de los tiempos. Se concluye en que la posibilidad de realizar un diálogo interdisciplinario que abone a la práctica psicoterapéutica puede darse en tanto se aborden con seriedad los

argumentos que sustentan las diferentes aproximaciones, en aras de construir un saber que sirva para la resolución de los problemas humanos que se atienden en el contexto de la psicoterapia.

Una vez puesto sobre la mesa el tema del diálogo interdisciplinario y su relación con el ejercicio y la formación en psicoterapia, Rocío Enríquez Rosas nos presenta su capítulo denominado “Regularidades y transformaciones en las familias mexicanas: una mirada transdisciplinaria y vinculante con la práctica psicoterapéutica contemporánea”; su propuesta es posicionar el campo de las configuraciones / reconfiguraciones familiares y de la psicoterapia desde una mirada inter y transdisciplinar, como una manera de comprender la construcción del conocimiento que implica ir a través, más allá y entre las disciplinas. Se aborda en detalle cómo se articula esta lectura en torno a los múltiples planos de la realidad, y contribuye a enfocar una mirada compleja de los fenómenos sociales, en particular con el tema de la evolución de las configuraciones familiares, así como de las dinámicas complejas que se gestan a su interior y tienen una influencia en la vida de los sujetos–consultantes; a propósito de las transformaciones que en el entorno mexicano se han dado, así como algunos de los desafíos que esta evolución implica para la práctica psicoterapéutica desde una propuesta transdisciplinaria en construcción.

En seguida se presenta el capítulo “Diálogo interdisciplinario y psicoterapia. Implicaciones para la formación y la práctica”, elaborado en coautoría por Salvador Moreno López y Tania Zohn Muldoon, en donde se aborda de manera central la propuesta de la Maestría en Psicoterapia del ITESO, desde su originalidad e innovación. La perspectiva interdisciplinaria se traduce en dar cuenta de la multidimensionalidad de los problemas emocionales que aquejan al mundo contemporáneo, y la necesidad de formar psicoterapeutas capaces de entablar diálogos, desde el marco de la complejidad, con otras disciplinas de las ciencias sociales y humanidades, así como con los diversos enfoques psicoterapéuticos. La interdisciplina, en tanto clave de lectura y problematización, aparece en los niveles filosóficos, teórico epistemológicos, así como metodológicos y técnicos en la formación de los psicoterapeutas.

Como una forma de ejemplificar lo que se propone desde este programa educativo del ITESO, se ofrece el capítulo “La supervisión del trabajo psicoterapéutico: una mirada reflexiva de la complejidad”, elaborado por Tania Zohn Muldoon y Dulce María Valencia Vega. El trabajo recupera el proceso de supervisión llevado a cabo en la Maestría en Psicoterapia, desde un breve recorrido a los bemoles de su conceptualización; para tal efecto, se aborda la supervisión como un campo abierto a la complejidad, donde la interdisciplinariedad se hace tierra en cada uno de los procesos implicados. Se plantea que la supervisión, en congruencia con la propuesta de formación del programa, se lleva a cabo con base en el diálogo interdisciplinario, lo cual “ofrece un camino para superar y desafiar la fragmentación del conocimiento que viene con la especialización intensa”. Se pone a consideración, también, el recuento documentado del esquema de supervisión de referencia, y se enriquece con la voz de algunos psicoterapeutas en formación, en torno a su valoración, sus retos y perspectivas. La supervisión en psicoterapia es un espacio privilegiado de encuentro con el otro y con lo otro, donde la voz del consultante marca la pauta de la formación de psicoterapeutas interdisciplinarios, en el marco de la complejidad.

Después, en el capítulo “La psicoterapia y la vida cotidiana”, escrito por Sofía Cervantes Rodríguez, se aborda un tema de especial relevancia para el ejercicio profesional del psicoterapeuta: la dimensión de la vida diaria de los consultantes. Para dar cuerpo a esta propuesta, se toman elementos de distintas disciplinas, tales como el psicoanálisis, la psicoterapia junguiana, la Gestalt y la sociología, que aportan a la construcción de una comprensión más amplia de la psicoterapia y su práctica. Se resaltan, en primer lugar, distintos elementos constitutivos de la psicoterapia desde diferentes perceptivas, para luego abordar lo que se entiende como vida cotidiana, y enlazar estos dos aspectos, en tanto se argumenta que “dejar de lado lo que acontece en la vida diaria del consultante reduce posibilidades” en el proceso de psicoterapia. Así, se va tomando cada una de las perspectivas en psicoterapia y las concepciones que abonan a la relevancia del tema, para luego conjuntar estas miradas con la de la sociología, con el fin de comprender de un modo más completo cómo es que en el diario acontecer

de la vida de las personas es donde se ve plasmado el trabajo que se realiza en la intimidad (y el aislamiento) del consultorio. Como afirma la autora, en este capítulo se perfila una propuesta que aboga por la vida misma y no por las teorizaciones acerca de la vida.

Íntimamente relacionado con el tema anterior, se presenta el capítulo “El diálogo interdisciplinario como punto de partida en el trabajo psicoterapéutico: mirada de una psicoterapeuta”, de Eugenia Casillas Arista. Este trabajo aborda la manera en que se vive la interdisciplinariedad como relación con el otro en tres tópicos: el diálogo, el juego de significados del consultante y del terapeuta, y la vivencia como una oportunidad de abordar a la persona en su complejidad, en su historia. Se muestra el recorrido de la autora con relación a su trabajo como psicoterapeuta, para dar cuenta de los diversos momentos por los que ha atravesado a lo largo de su ejercicio profesional y hasta dónde se encuentra en el momento actual. Se plantea el diálogo como una posibilidad para comprender la vivencia de sus consultantes y favorecer el proceso de cambio, tanto en el consultante como en ella misma. Desde este recorrido personal, aporta una reflexión sobre el papel del diálogo interdisciplinario como posibilidad de comprender la complejidad del ser humano.

Cerramos la obra con un capítulo que abre las posibilidades del siguiente ejemplar de esta colección, temáticas para continuar la reflexión y el diálogo. El capítulo “El diálogo, más allá del conflicto y la esperanza”, elaborado por Jorge González García, enfatiza la importancia de la capacidad de diálogo en el ámbito de la psicoterapia; vincula reflexivamente y en clave interdisciplinaria las formas posibles en que las creencias e imaginarios del psicoterapeuta inciden en su quehacer profesional. El autor destaca las posibilidades del diálogo para la formación del sujeto social psicoterapeuta, así como la relevancia de lo biográfico en este sentido. “No importa en qué ámbito adscribamos a la psicoterapia, atención en salud, desarrollo personal o desarrollo social por mencionar los más usuales, el escenario que se nos presenta es uno propicio para el diálogo interdisciplinario”. Así, el autor afirma que el ejercicio de diálogo interdisciplinar permite profundizar en lo interno, en la relación con los otros, y favorece el proceso creativo que está necesariamente implicado en el ejercicio de la psicoterapia.

LA INTERDISCIPLINARIEDAD. HACIA NUEVOS DERROTEROS EN LA FORMACIÓN DE PSICOTERAPEUTAS

Elba Noemí Gómez Gómez

Hace ya algunos años, en una amistosa discusión en la Academia de Ciencias de Moscú, Kedropp me hizo una observación que después me ha obligado a reflexionar mucho: “Tiene usted una tendencia —me dijo— a psicologizar la epistemología, mientras que en cambio nosotros nos inclinamos a epistemologizar la psicología”
(Piaget, 1970: 24).

La constitución de la realidad actual, caracterizada por la incertidumbre, los cambios, la complejidad, los riesgos, la inseguridad, la desprotección, matiza de manera particular al Yo y a la vida cotidiana, a la estructura de las instituciones, a las interacciones y su relación con la persona (Giddens, 1995a; Appadurai, 2001). El estudio de la subjetividad abre nuevos derroteros.

La realidad social se encuentra en constante cambio, la problemática psicológica se ha complejizado; ya no es suficiente una lectura disciplinar de lo psicológico, es menester el concurso de diversas disciplinas y saberes, como la filosofía y el arte, para entender de una manera más abierta y holística al ser humano y su manera de habitar el mundo. Lo anterior nos plantea el reto de leer desde un horizonte abierto a la formación de psicoterapeutas. Es aquí donde se inserta el presente texto, en la afirmación de

que la discusión interdisciplinar permite miradas más abiertas; por ende, la demanda de formar profesionales con miradas amplias e interdisciplinarias toca la dimensión epistemológica, metodológica, teórica y ética. El ámbito de la psicoterapia requiere abrirse a abordajes diversos, desde la urgencia de lecturas interdisciplinarias, ya que el sujeto es una biografía social en sí mismo y encarna la historia cultural.

Este trabajo pretende abrir una discusión en torno a la formación de psicoterapeutas desde la interdisciplinariedad. El texto está dividido en cuatro apartados: el primero es un bosquejo general en torno al debate entre disciplinariedad e interdisciplinariedad; el segundo recupera la situación de la psicoterapia de cara a la discusión interdisciplinaria; el siguiente acápite introduce un diálogo en torno a la formación de psicoterapeutas, de frente a la interdisciplinariedad donde ponemos el centro de la discusión en tres tópicos: como una puerta de entrada a la complejidad, a la colaboración y al desarrollo de competencias, y, por último, se perfilan algunas conclusiones.

Disciplinariedad e interdisciplinariedad: dos caras de la misma moneda

En las últimas décadas se ha visto cuestionado el construir conocimiento desde una sola disciplina, con la afirmación de que un solo acercamiento al estudio de lo social no es suficiente para dar cuenta de la complejidad de la realidad, mucho menos una sola corriente dentro de una disciplina. Irrumpe así la invitación a la interdisciplinariedad, a la transdisciplinariedad, a la posdisciplinariedad, con el argumento de que un problema social puede llegar a ser de interés como problema de conocimiento de diversas disciplinas y, por ende, de distintos profesionales. Desde el centralismo en lo disciplinar el conocimiento ha devenido fragmentado en su manera de responder al mundo complejo, desde la idea de ciencia unificada, integrada (Klein, citado en Collin, 2009: 102), la realidad no se presenta en “bloques disciplinares” (Kann, citado en Collin, 2009: 102). Agrega Lisa Lattuca (2003) que dicha fragmentación acaba por sacrificar el nivel de comprensión de la realidad misma.

Para abordar cualquier consideración de carácter interdisciplinario, es menester remitirnos a la noción de *disciplinariedad*, pues lo interdisciplinar no significa el desconocimiento de la propia lógica disciplinar, ya que representa una fase importante en la evolución del conocimiento, de la evolución de la humanidad. Edgar Morin (2003) plantea, desde una perspectiva histórica, que la disciplinariedad constituye un resultado de la fecundidad del desarrollo científico, ya que delimita un dominio de competencia sin el cual el conocimiento se volvería fluido y vago. El reto de la interdisciplinariedad no reivindica el caos ni la anarquía, ni pugna por un saber desorganizado, sin pivotes identitarios; no se trata de construir desde la nada. Los acercamientos interdisciplinarios fortalecen la identidad disciplinar, al abrirse al concurso de otros saberes, métodos y epistemes, para regresar al propio campo, que en realidad nunca fue dejado de lado. Aunque la interdisciplinariedad, en cierta línea, se ha vuelto “una moda”, no es un resultado inédito de los tiempos modernos. El desarrollo de la ciencia no solo ha sido disciplinar sino también interdisciplinar. La relación entre lo disciplinar y lo interdisciplinar, si bien implica rupturas y movimientos identitarios, también significa continuidad.

La interdisciplinariedad es producto del desarrollo de la ciencia, no se dio por generación espontánea. No es posible ahondar en torno a la interdisciplinariedad sin antes recuperar el proceso de institucionalización de las disciplinas en el devenir histórico. La noción de estado nacional, y su centralismo en la idea de orden, influyeron fuertemente en la constitución disciplinar. Las disciplinas se instituyeron en el siglo XIX con la aparición de las universidades modernas, y se desarrollaron con el auge de las investigaciones científicas en el siglo XX (Ortiz Torres y Mariño Sánchez, 2007). La disciplinariedad devino, entonces, como la organización de la ciencia en diversas disciplinas (Morin, 2003).

El concepto de disciplina presupone un objeto de estudio científico plenamente identificado y propio para cada ciencia, con el supuesto de la objetividad y la homogeneidad. Se aborda el mundo desde un ángulo, se otorga un valor y se dejan de lado otras cosas; implica una opción. Es una manera de organizar el conocimiento y de abordar los problemas; es producto de

la historia, por tanto, las disciplinas nacen, se transforman y desaparecen (Fourez, 2008). Cada disciplina se constituye por cuerpos conceptuales y saberes específicos que han pasado por la validación de dicha disciplina. Una disciplina profesional está caracterizada por una doble configuración: la de un agrupamiento profesional y la de una mirada específica. La primera es un fenómeno social, y la segunda hace alusión a una conceptualización de un segmento de la realidad en particular. En referencia a la psicoterapia, encontramos una triple configuración: el vínculo con la psicología, el vínculo con la psicoterapia como campo amplio de desempeño profesional, y la particularidad de la inscripción a una modalidad de psicoterapia o al concurso de diversas técnicas en el caso de las tendencias denominadas *eclécticas*. En el tema que nos ocupa, es indispensable distinguir entre la construcción de conocimiento y el desempeño profesional. La psicoterapia se conforma de dos elementos: el objeto de estudio y la técnica.

Con la evolución social, y por tanto científica, el enfoque disciplinario, que constituyó un resultado valioso del avance de las ciencias, se fue convirtiendo en una rémora, por el riesgo cada vez creciente de la hiperespecialización y, en consecuencia, de la cosificación del objeto, concebido como cosa en sí, desvinculado de la realidad, de la cual es abstraído, y de sus relaciones con otros objetos, con los cuales está indisolublemente relacionado (Morin, 2003). En el tema que nos ocupa, la cosificación del objeto ha devenido, en muchos casos, en la cosificación de la psique. En la historia de la humanidad, la hiperespecialización ha sido tan necesaria como dañina. Pero igual de dañina ha sido la heterodoxia, que en muchos casos ha matizado el campo de la psicoterapia, que conlleva el riesgo de desconocer los principios de los campos de aporte y caer en posiciones anárquicas, sin criterios claros en la evaluación de los resultados.

Hablar de interdisciplinariedad se ha convertido en un lugar común, el término se ha trivializado. La definición sobre interdisciplinariedad que sobresale como lugar común tiene que ver con la transferencia de métodos de una disciplina a otra, enfoque que resulta insuficiente desde una lectura compleja de la realidad. Se pueden distinguir tres grados de interdiscipli-

nariedad: un grado de aplicación, uno epistemológico y uno de concepción de nuevas disciplinas (Nicolescu, 1994).

El término *interdisciplinariedad* se suele usar, en muchas ocasiones, indistintamente para dar cuenta de lo multidisciplinar, lo pluridisciplinar y hasta de lo transdisciplinar. Hasta ahora, las clarificaciones conceptuales han intentado diluir una confusión, más o menos extendida y relativamente importante, entre la “multi”, “pluri”, “inter” y “trans” disciplinariedad, entendidas a veces como sinónimos. Hoy parece haber un acuerdo básico en que la diferencia apreciable entre estos términos es, al menos, de índole metodológica: mientras que “multi” y “pluri” indican las aportaciones sectoriales y metodológicas que varias disciplinas proporcionan al estudio de un tema; “inter” designa que el problema mismo está planteado en términos tales que no puede ser resuelto desde una sola disciplina, ni desde un solo método; y “trans” disciplinariedad apunta a la constitución de un nuevo abordaje que supera los abordajes disciplinares que le dieron origen. Temas como medio ambiente, ecología, calidad de vida, etc., despuntan como problemas no solo “pluri” e “inter” sino también transdisciplinares (Lértora Mendoza, 2000).

Aunque en muchos casos se ofrecen definiciones diferenciadoras entre estas acepciones, en realidad son matices del mismo fenómeno, que refleja la necesidad de una concepción más compleja e integradora de la realidad en objetos de estudio más completos. Son expresiones de la misma necesidad, de la misma intención, son reflejos del mismo prisma del conocimiento, y tienen como común denominador que cuestionan:

- La ultraespecialización de la disciplina, que muchas veces restringe, reduce y dificulta una mirada global del ser humano.
- Las miradas generalizadas y legitimadas de grupos hegemónicos que pretenden leer acríticamente a comunidades con distintas construcciones culturales; por ejemplo, grupos excluidos en lo económico, político, social, cultural y psicológico.

- El hecho de que lo disciplinar y la ultraespecialización han estado sustentados por intereses del mercado, y que han dejado de lado otras dinámicas, actores y pueblos que también conforman el mundo.
- La acumulación del conocimiento y de los saberes en unos pocos, que tiene que ver con la no democratización del conocimiento.
- La falta de respuestas pertinentes desde las disciplinas a las problemáticas más acuciantes de nuestra sociedad.
- El desequilibrio entre el culto al conocimiento *per se*, y la evidencia de que la inequidad, la injusticia social, el empobrecimiento de la vida interior individual y comunitaria de millones ha impactado en la calidad de vida.

El tema de la interdisciplinariedad no se circunscribe a la producción del conocimiento, es un tema pendiente en la agenda de la ética, ya que implica la vida humana y la conformación del tejido social. Preguntémonos ¿cuál es el estado de la cuestión de la psicoterapia en relación con la interdisciplinariedad? ¿Cuáles son sus principales retos para caminar hacia una psicoterapia interdisciplinar?

La psicoterapia. Entre los estancos disciplinares y el eclecticismo

Cuando los caminos se estrechan y se vuelven poco conducentes, cuando las teorías “reduccionistas” se tornan insuficientemente explicativas, cuando el cambio en psicoterapia se nos presenta esquivo y cuando los enfoques estrechos parecen tocar fondo, la opción a privilegiar se relaciona con ensanchar horizontes
(Fernández-Álvarez y Opazo, 2004).

La historia de la psicoterapia se encuentra estrechamente vinculada con la historia de la psicología, que como disciplina se ha mantenido en un esfuerzo constante por lograr legitimidad como ciencia en la comparsa de las ciencias sociales. La psicología se ha visto especialmente cuestionada en su legitimidad como ciencia social; acusada de reduccionismo, parcelamiento

y sectarismo, herencia que ha compartido la psicoterapia, con sus matices particulares.

El campo profesional de la psicoterapia ha competido mano a mano con la psicología, por su existencia legítima como disciplina, como campo de conocimiento, con una lógica propia: la psicoterapia se asume desde diversas perspectivas como una disciplina con principios propios, a la par de la psicología, a veces como hija predilecta del campo, a veces trascendiéndola desde su propia constitución, ligada a diversas escuelas de pensamiento; a veces constituyéndose desde respuestas contestatarias y pragmáticas.

Al abordar el tema de la relación entre psicoterapia e interdisciplinariedad, nos encontramos con que la psicoterapia igual se asume únicamente como un desempeño profesional, pero también muchas veces se asume como una disciplina, en tanto entender a la psicoterapia como constituida por un objeto de estudio y por una técnica. Un elemento que ha limitado el fortalecimiento interdisciplinar de la psicoterapia tiene que ver con el reducirse a la dimensión “técnica”, cuando la psicoterapia es todo un campo de desarrollo profesional, una práctica colocada socialmente, que conforma una identidad profesional, desde la discusión teórica, metodológica y epistémica.

En relación con la interdisciplinariedad, ya Jean Piaget en los años sesenta del siglo XX ponía el acento en esta urgencia: “La primera condición para que pueda hablarse de relaciones interdisciplinarias es, desde luego, empezar por saber colaborar en la disciplina que nos es propia” (1970: 4). “Saber colaborar” le coloca un adjetivo a colaborar: “saber”, desde donde no es suficiente la colaboración y el deseo de hacerlo. Si el profesional de la psicoterapia no se abre a otras lecturas epistémicas de la realidad, a otros métodos de intervención y a nuevas formas de colaboración, difícilmente podrá dar una respuesta más compleja, abierta, con más posibilidades a las problemáticas que pretende entender, estudiar, enfrentar y acompañar. Existe una contradicción fundamental entre la ciencia y la profesión, la problemática de la interdisciplinariedad es una necesidad no solo social sino científica y profesional. Desde esta óptica, se redundaba en formar profesionales de perfil amplio, a partir de que se rompan las fronteras.

Hablar de interdisciplinariedad en psicoterapia nos remite necesariamente a una discusión epistemológica que trasciende las paredes del propio campo, de la propia corriente de inscripción, que trasciende también la confluencia irreflexiva de diversas técnicas de cara a afrontar un problema. Para Piaget (1970), lo que hay que resaltar es el necesario cambio de óptica: la epistemología de la psicología o la epistemología de las ciencias sociales, donde confluyen la psicología y la psicoterapia.

En la actualidad, al interior del campo de conocimiento de la psicoterapia todavía se mantienen como estancos disciplinares algunas escuelas de pensamiento, lo cual ha traído como consecuencia la prevalencia de acercamientos parciales al estudio de la persona, aunque encontramos esfuerzos interdisciplinares interesantes asociados a la necesidad de enfrentar alguna problemática en particular: psicomotricidad, salud, adicciones, estrés... Encontramos también diversos cruces entre escuelas de pensamiento que en su mayoría refieren experiencias prácticas de afrontamiento; básicamente relatan la forma de colaboración entre equipos interdisciplinares y hacen alusión a la complejidad y las características de la realidad actual; cuestionan los planteamientos cerrados, y otros más interpelan la concepción clásica de la psicología clínica para demandar acercamientos más abiertos, inclusivos y colaborativos. María Martínez (1994) retoma este debate de cara al “psicólogo clínico”, en tanto afirma que debe trascender los límites de la práctica estrictamente clínica para poder trabajar en la relación de la persona consigo misma, con su entorno, desde un diálogo eficaz de su mundo interno con su mundo externo.

Si bien la psicología ha sido acusada en diversos foros y análisis como tendiente al sectarismo, a atrincherarse en los estancos disciplinares, a la cerrazón entre las escuelas de pensamiento protagónicas del campo, también es cierto que la psicoterapia ha caminado en sentido contrario, como la hija rebelde que responde frente a las rencillas entre las grandes corrientes en psicología; muchos son los psicoterapeutas que han comenzado a explorar en otras direcciones, y muchos han generado una especie de eclecticismo espontáneo. En la psicoterapia como disciplina encontramos una especie de cuadro clínico de “sobredesacuerdo”, el cual culmina con la existencia de

alrededor de 400 enfoques distintos (Kraso, 1986, en Fernández-Álvarez y Opazo, 2004). Estos han pretendido ofrecer respuestas prácticas al malestar humano, en una búsqueda acuciosa de estrategias para favorecer el cambio personal, con lo que en muchas ocasiones desvirtúan los principios que sostienen a las escuelas de pensamiento; han caído en un eclecticismo que mantiene una distancia significativa con planteamientos integrativos y con planteamientos interdisciplinarios. Pero, ¿cuál es el problema de hacer uso de los distintos aportes de las corrientes en psicología para resolver problemas, cuando de dar un beneficio se trata? La respuesta tiene relación con el rigor, el respeto y la seriedad. ¿Cuál es la distancia entre lo ecléctico y lo interdisciplinar?

Muchos son los terapeutas que se autodenominan *eclécticos*, desde justificaciones diversas. Entre las más socorridas encontramos: ser libres en el pensar y usar “lo mejor” para privilegiar al paciente; muchas de las veces “el remedio acaba siendo peor que la enfermedad”, ya que existe una tendencia a dejar de lado la fundamentación en un marco teórico amplio, tendencia que favorece el uso acrítico de toda estrategia de cambio personal que sea valorada como útil. Para Héctor Fernández-Álvarez y Roberto Opazo, se trata de ir más allá de los reduccionismos para asumir la vasta complejidad de la dinámica psicológica (2004: 16). “Los técnicos eclécticos buscan evidencias empíricas respecto de qué funciona para quién, basan su abordaje en primera instancia en los datos, más que en un marco teórico” (Kraso, 1986, en Fernández-Álvarez y Opazo, 2004).

En este intento de “privilegiar al paciente por encima de rencillas y dogmatismos inconducentes, el eclecticismo tiende a ocupar el primer lugar en las preferencias de los psicoterapeutas” (Fernández-Álvarez y Opazo, 2004: 15). Si bien es cierto que el eclecticismo ha significado el rompimiento de fronteras, la confluencia de esfuerzos para favorecer el cambio y el encuentro, esta perspectiva que ha nacido como innovadora está desafortunadamente plagada de dificultades y reduccionismos dignos de ser tomados en cuenta cuando de interdisciplinariedad se habla. El problema con el eclecticismo es que, en ausencia de una teoría común, se legitiman muchas cosas, tal vez demasiadas. Parafraseando a Héctor Fernández Álvarez (1992), la apertura

y la flexibilidad tiene ventajas que no podemos soslayar, pero sin embargo, puede propiciar la anarquía y, por ende, un desarrollo sostenido en la intuición.

Frente a las características de la sociedad actual, matizadas por la desprotección, la inseguridad, la incertidumbre, la despersonalización, la soledad, el riesgo y la falta de legitimación, autoridad y desdibujamiento de las instituciones encargadas de otorgar seguridad y protección a las personas (Appadurai, 2001; Bauman, 1999; Giddens, 1995a), han proliferado prácticas que abaratan el campo de la psicoterapia, que aparecen como ofertas salvíficas y pretenden ofrecer bienestar subjetivo con el mote de “psicoterapéutico”; dichas gangas son de aparente bajo precio, rápidas y de corta duración; siguen la tendencia de *fast food* y devienen *fast mind health*. Como ejemplo los *reality shows*, donde lo privado se vuelve público, en la ausencia de fundamentos epistemológicos, teóricos, metodológicos y principalmente éticos. Pero la paradoja estriba en que, de una u otra manera, otorgan respuestas a la persona: proporcionan ilusiones de certidumbre y abonan atisbos de seguridad. Idealizan el cambio personal y engañan a los destinatarios con ilusiones de fácil movilidad, de cura “mágica”.

Entre los principales retos que enfrenta la psicoterapia aparece la profesionalización: abrirse al concurso interdisciplinar, mantener el rigor y al mismo tiempo dar respuestas pertinentes al malestar humano y a la pretensión de cambio que demandan los consultantes. Desde ahí nos preguntamos: ¿cómo formar psicoterapeutas que se caractericen por su profesionalismo, al poner en marcha estrategias para favorecer el cambio personal y al mismo tiempo abiertos a los retos que presenta la realidad actual? No es suficiente el dominio de la técnica ni el rigor en las competencias de comunicación e interacción, es menester contar con la capacidad de leer la problemática de los consultantes de cara a una lectura amplia de la dinámica de la sociedad contemporánea, en un acercamiento a la persona como constitución social. Implica un consultante visto como persona, pero también como sujeto, como actor social que inviste en sí la historia sociocultural. Nos referimos a la confluencia de una doble lectura interdisciplinaria, desde el desempeño profesional y desde la producción científica. Lo enunciado con anterioridad

plantea retos a la formación de psicoterapeutas, de cara a trascender la impecabilidad de la técnica para editar caminos dibujados de complejidad, colaboración y dominio de las competencias propias de la disciplina.

La formación de psicoterapeutas interdisciplinares

Las distintas «Escuelas» de práctica psicológica han impartido una formación que aun siendo seria y rigurosa, ha sido, lógicamente, descontextualizada con los cuales, la aplicación a la práctica ha tenido (y tiene) serias dificultades tanto en la implantación como en su normalización y consecuentemente en la evaluación de resultados
(Martínez, 1994).

En el tema de la formación de psicoterapeutas desde la interdisciplinariedad, nos encontramos frente a una doble perspectiva: la dimensión instrumental y la dimensión teórica. El hecho de que la psicoterapia tenga una fuerte implicación práctica en su constitución, pero también una fuerte implicación teórica, la coloca como “un arte” en el sentido de que es una práctica teórica, se traduce en un perfil de profesional que conecta, que puentea desde la reflexividad, que se coloca en la búsqueda de equilibrio entre la técnica y el objeto de estudio.

Encontramos pocos estudios que den cuenta de la formación en psicoterapia desde la interdisciplinariedad, y los que encontramos se refieren, básicamente, a la colaboración entre equipos; algunos otros plantean una serie de retos que van en la línea de la responsabilidad compartida, del cambio de actitud, de la socialización de enfoques teórico–metodológicos y, finalmente, remiten a la búsqueda de puntos de encuentro alrededor de un objetivo común. En esa tendencia, hay que mantener la atención en la frontera delgada que separa la formación en psicoterapia desde el eclecticismo y desde la interdisciplinariedad, ya que en muchas ocasiones se afirma que se fomenta una formación interdisciplinaria, y en realidad se trata de una formación ecléctica. Una salida fácil a la demanda de apertura, cobijada en el discurso de complejidad, de lo holístico, del uso de métodos diversos, puede

traer como consecuencia que los sujetos en formación abran demasiado la puerta sin proyecto, sin suficiente reflexividad ni rigor en el acercamiento a otros aportes; ello puede traer como consecuencia que se integren posturas antagónicas, contradictorias, sin integralidad. Para Martínez (1994), es importante hacer énfasis en tres aspectos principales: dar seguimiento de los procesos tanto individuales como colectivos afectados en la salud del consultante, centrarse en la implicación en la calidad de vida, y privilegiar el seguimiento a la práctica.

Muchos psicoterapeutas se han formado de manera autodidacta, acorde con las necesidades que les va planteando la práctica misma, con asesorías puntuales de profesionales más experimentados, en muchos de los casos sin un soporte curricular. “Hasta el momento actual, los psicólogos clínicos se han formado casi de manera exclusiva por (autoprogramas) orientados por sus necesidades en el campo del trabajo al que han tenido acceso y con el soporte de profesionales más experimentados, psicólogos o no (Martínez, 1994: 215).

De cara a la formación en psicoterapia, perfilamos cinco ejes de discusión a partir de los cuales formulamos algunas preguntas, que no pretenden recibir una respuesta en este texto, sino que se plantean como ejes de discusión abiertos, como temas de una agenda a ser atendida por aquellos que se encuentran implicados en la tarea de formar psicoterapeutas:

- Cuando el espacio formativo está conformado por profesionales de diversas disciplinas, nos plantea la interrogante ¿cómo favorecer la integración y la colaboración entre los distintos saberes, experiencias y proyectos personificados en los sujetos en formación?
- Cuando la planta docente se constituye por maestros que se inscriben en distintas escuelas de pensamiento de la psicología, de la psicoterapia, nos hacemos la pregunta ¿cómo se favorece desde cada uno la apertura a otras escuelas, otras disciplinas, métodos y prácticas?, ¿cómo se enriquece el currículo con las distintas experiencias profesionales?, ¿qué con la relación entre docencia y experiencia profesional?

- Cuando a los estudiantes se les demanda desempeños académicos que implican la construcción de objetos de estudio ligados a la diversas prácticas de intervención psicoterapéutica nos cuestionamos: ¿de qué manera se intenciona la conformación de objetos de estudio desde la colaboración de distintas disciplinas y sus constitutivos?
- Cuando se comparte la experiencia de intervención psicoterapéutica de los formandos y se denota que la problemática del consultante se estructura desde realidades socioculturales acuciantes como violencia, adicciones, trastornos alimenticios, sida, desempleo, soledad, etc, nos cuestionamos: ¿cómo favorecer lecturas de la realidad y en particular de la problemática del consultante desde distintos ángulos, más allá de lo privado, de lo individual, sin hacer generalizaciones?
- Cuando evaluamos que el desempeño “técnico” del alumno en los procesos de intervención psicoterapéutica es satisfactorio, pero que la mirada teórica, epistemológica, sociocultural es reducida, nos preguntamos: ¿cómo integrar lo técnico con el conocimiento científico y social?

A continuación trabajaremos el tema de la formación de psicoterapeutas a partir de tres categorías: la interdisciplinariedad y la complejidad, la interdisciplinariedad como colaboración, y la interdisciplinariedad y el desarrollo de competencias.

Interdisciplinariedad y complejidad en la formación en psicoterapia

Los acercamientos interdisciplinares implican una postura frente al conocimiento, frente a la realidad, frente a los problemas y su afrontamiento. Implican ir más allá de los cuerpos teóricos asépticos que pretenden leer la realidad psicológica desde la abstracción para ir a la problemática sociocultural que lee de otra manera al sujeto y su psique. Implica ir más allá de la impecabilidad de la técnica, de la suma de técnicas “psicoterapéuticas”, que igual caen en la fragmentación de la realidad, que caen en un cierto pragmatismo.

El establecimiento de relaciones entre los conocimientos de diferentes disciplinas (interdisciplinariedad) constituye una tendencia predominante en la actualidad, como resultado de la progresiva obtención de resultados científicos que propician un reflejo más íntegro y complejo de la realidad. Emilio Ortiz Torres y María Mariño Sánchez (2007), de cara al afrontamiento de los problemas, la interdisciplinariedad entendida como: “un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y de proceder para enfrentar al conocimiento de la complejidad de la realidad y resolver cualquiera de los complejos problemas que ésta plantea” (Fiallo Rodríguez: 2001: 2).

El uso de diversos métodos desde la interdisciplinariedad, va más allá del eclecticismo. Se trata de afrontar de forma holística la realidad, por ejemplo, los problemas de poder en la familia, el fenómeno del *bullying* para leer el abuso en la escuela; el tema de la identidad para entender la obesidad; el tema de la agencia para comprender la disminución de la autonomía, de la actoría; la violencia para leer el abuso y las relaciones familiares; la soledad, la reconfiguración familiar y la capacidad de agencia para entender el intento suicida; sobre el problema de trastornos alimenticios, los estudios sobre el cuerpo y las emociones, por poner solo algunos ejemplos. El encuentro interdisciplinario en la psicoterapia construye categorías alternativas como calidad de vida, bienestar y malestar emocional, desarrollo psicocultural, desarrollo humano, desarrollo de la persona, agenciamiento, cambio personal. Los acercamientos interdisciplinares permiten lecturas integrales de la persona (Tobón, Núñez Rojas y Vinaccia, 2004), lo cual se puede traducir en:

- El entendimiento de la persona humana desde la perspectiva de la complejidad, es decir, ir más allá de la simplicidad.
- El entendimiento de la persona humana abordada desde la perspectiva de distintas disciplinas.
- Abordar la relación entre la persona y la sociedad, más allá de posturas deterministas.
- El entendimiento de la persona desde los recursos con los que cuenta, más allá de una mirada individualizante.

- La persona vista desde la alteridad, desde la intersubjetividad; como una persona que teje redes, sin detrimento del reconocimiento y valoración de las características particulares de los entornos y los sujetos.

Al trasladar estas reflexiones a la psicoterapia, encontramos que la interdisciplinariedad favorece la comprensión del consultante como un actor social, investido de su caminar por el mundo, con una posición frente al otro, frente a sí mismo, frente a la realidad. Parafraseando a Richard Lazarus (2000), la interdisciplinariedad en la psicoterapia pone como centro a la persona humana, en interacción consigo misma, con los demás y con el entorno. Para ello, tiene en cuenta todos aquellos factores que la investigación científica ha hallado relevantes en el *continuum* entre bienestar y malestar. Al respecto, se reconoce la importancia tanto de las situaciones percibidas como de las situaciones objetivas en la problemática planteada, junto con el papel que juegan las emociones y los procesos cognitivos. Asimismo, se tiene en cuenta tanto el plano individual como el social (Sandín, 1995). “Esto coloca al individuo como centro de la intervención, sin descuidar ni el entorno psicosociocultural ni el ámbito de las respuestas, dándole un papel protagónico en la construcción de su bienestar (Tobón, Núñez Rojas y Vinaccia, 2004: 8).

La complejidad como enfoque de la formación interdisciplinaria de los psicoterapeutas demanda colocar a la persona humana en el centro, pero en torno a los otros y a su entorno, en un equilibrio entre lo individual y lo social. Nos lleva también a la reflexión sobre las nuevas profesiones y la identidad profesional. Un sujeto en formación interdisciplinaria se ve expuesto a movimientos identitarios en torno a la profesión de adscripción primaria, en términos a la nueva profesión. La construcción de una nueva identidad hecha de historias, cambios, aportes de los constitutivos de diversas disciplinas, implica necesariamente rupturas en los campos de inscripción, lo cual se vive de manera distinta por parte de los estudiantes que provienen del campo de la psicología en relación con los que provienen de otras disciplinas. Desde esta perspectiva, implica movimientos identitarios, nuevas inscripciones y rupturas: ser profesionales que se salen de lugares comunes y aceptan

las realidades cambiantes. Un modelo de afrontamiento interdisciplinar posibilita integrar teorías, datos, esquemas, técnicas y métodos de diferentes disciplinas de manera coherente y lógica, mediante el contacto con disciplinas como la sociología, la antropología, la biología y la medicina, entre otras (Tobón, Núñez Rojas y Vinaccia, 2004). Para Audrey Collin (2009), el hablar de interdisciplinariedad está sostenido por una fuerte convicción que cuestiona la tendencia a la superespecialización y los huecos que se han dejado al parcializar el entendimiento del ser humano y de la realidad social.

El centralismo disciplinar ha generado un paradigma que actualmente resulta insuficiente (Klein, citado en Collin, 2009: 102). Si se busca mantener el equilibrio entre especialización e integración, resulta entonces arbitraria la división entre lo orgánico, lo psicológico y lo social (Klein, citado en Collin, 2009: 102). El gran reto consiste en combinar el fortalecimiento de la disciplina, con la apertura colaborativa a otras disciplinas y sus saberes.

Si anteriormente la historia oficial de la ciencia fue la disciplinariedad, en estos momentos la interdisciplinariedad constituye su continuidad lógica. El promisorio desarrollo de las diferentes disciplinas científicas fue profundizando tanto en sus respectivos objetos, de tal manera que surge la necesidad de investigar sus relaciones e interconexiones internas desde nuevos enfoques más abarcadores. El abordar el tema de las interconexiones nos lleva a la inclusión de la colaboración como elemento distintivo de la interdisciplinariedad.

La formación interdisciplinaria como colaboración

No se puede hablar de interdisciplinariedad sin hablar de colaboración, que en su acepción más concurrida se entiende como la creación de puentes entre cuerpos teóricos, métodos y técnicas; tampoco se puede hablar de colaboración sin aludir a la interacción entre profesionales desde su adscripción disciplinaria particular y desde sus competencias; como tampoco se puede hablar de colaboración sin la clarificación del proyecto o del problema implicado.

Dentro de la formación de psicoterapeutas se documenta un rango menor de colaboración interdisciplinaria; desciende el rango aún más cuando se habla del ejercicio de la práctica psicoterapéutica, que se asocia en muchas ocasiones con la soledad en que muchas veces se vive esta práctica. La mayoría de los psicoterapeutas no pertenecen a redes y muchos mantienen su accionar como una práctica privada. “Cada terapeuta pasa a constituir un enfoque en sí mismo y la psicoterapia pasa a tener tantos enfoques como terapeutas” (Fernández-Álvarez y Opazo, 2004: 15). La poca producción de investigaciones multi método en relación al campo de la psicoterapia es otro claro ejemplo de la tendencia al aislamiento. La colaboración de cara a los procesos formativos va más allá de actitudes de colaboración, implica todo un proceso formativo que se inscribe en el aprendizaje colaborativo y en el trabajo colaborativo.

Para Collin (2009), hablar de colaboración interdisciplinaria remite a diversos grados de profundidad: hay quienes plantean el nacimiento de una nueva disciplina híbrida, desde el discurso de la integralidad; otros plantean la creación de puentes entre disciplinas; algunos más proponen colaboraciones puntuales desde alguna particularidad de otros campos, sin revolverse, sin plantearse niveles de integración y, también, los que la entienden como una sumatoria. Aunque, de hecho, el que se hagan confluir aportes de manera sumatoria no significa necesariamente colaboración.

En la formación de psicoterapeutas se otorga especial importancia a la traducción del discurso de colaboración interdisciplinaria a la práctica y los bemoles a tomar en cuenta para dicha empresa. A decir de Collin (2009), debe decidirse la forma de colaboración y considerarse los aspectos cognitivos, sociales, organizativos e institucionalizados de las disciplinas colaboradoras. Es menester conocer en términos generales los constitutivos de las disciplinas en colaboración para poderse abrir a una interacción.

Las relaciones interpersonales son un elemento indispensable a tomar en cuenta a la hora de establecer y mantener la colaboración. La interdisciplinariedad, vista como colaboración, es también una forma de interacción que implica el aterrizaje de los principios que aparecen tan impecables y asépticos a la realidad atravesada por personas, trayectorias, inscripciones

paradigmáticas y pertenencias a campos de conocimiento; ello implica una serie de condiciones, retos y perspectivas para ir más allá de la sumatoria de disciplinas involucradas, actores inscritos en disciplinas distintas, o discusiones teóricas y metodológicas implicadas. Nos referimos a la importancia de enfocar la colaboración sin ser acrílicos y sin que los aportes de otros campos desdibujen el propio campo.

Lo anterior implica el desarrollo de estrategias para el cuidado de las personas, los saberes y las problemáticas abordadas. Nos referimos a equipos de profesionales que trabajan juntos para enfrentar un problema común desde su aporte específico, ya sea desde sus disciplinas de adscripción, desde su inscripción a escuelas de pensamiento o desde su experiencia y saberes, que matiza el ejercicio psicoterapéutico. Un terapeuta integrativo debe aprender a compartir su tarea con otros profesionales, tanto dentro como fuera del campo de la salud mental (Fernández-Álvarez y Opazo, 2004: 25). El mismo autor plantea tres retos para esta tarea: estar entrenado para articular su tarea con otros profesionistas, dominio de la intervención social y trabajo en equipo (Fernández-Álvarez y Opazo, 2004).

En este plano, se implica el encuentro entre actores: la participación de profesionales de diversas disciplinas, el aporte específico de cada quien, representa enfrentar juntos un problema desde diversos métodos, teorías y competencias, para construir nuevos conocimientos para perfilar e implementar nuevos métodos, para enfrentar de manera más compleja y eficiente la realidad (University of Birmingham's Research and Commercial Services, citado en Collin, 2009: 105).

La interdisciplinariedad como colaboración conlleva, también, intercambios múltiples y cooperación entre las ciencias particulares para abonar a un mismo objeto de estudio desde perspectivas diferentes con el propósito de lograr un conocimiento cada vez más integral del mismo (Castro, 2000), donde las diferentes disciplinas tienen una membresía al trabajar juntas en el mismo proyecto (Mallon y Burnton, citados en Collin, 2009: 103); tendientes a la coordinación para una nueva construcción, para crear algo nuevo (Canadian Institutes of Health Research, citado en Collin, 2009: 103). Así, la colaboración supone la innovación. En palabras de Joachim

Schummer: “es un proceso de hibridación construido entre los interfaces de las disciplinas madres” (citado en Collin, 2009: 103; la traducción es de la autora). De acuerdo con Julie Klein, es “tender puentes” donde se busca que la identidad de cada disciplina se preserve, pero al aceptar otros aportes gana en reestructuración de la misma (Klein, citado en Collin, 2009: 104).

Cuando se han encontrado las posibilidades de colaboración y encuentro entre los principales colaboradores, se cualifica la relación interpersonal, que deviene una llave significativa de comunicación, donde los lenguajes y las diferencias culturales son intersecciones entre los participantes (Collin, 2009). Esto significa ir más allá de la idealidad que implica el encuentro, para reconocer también las diferencias y semejanzas desde su propia riqueza, lo que nos remite al tema de la interculturalidad, de las posibilidades de comunicación, del reconocimiento de la existencia de distintas maneras de relacionarse, y al entendimiento de los diversos lenguajes y estructuras cognitivas. Lo anterior también nos traslada a la puesta en escena de diversas competencias que son características del encuentro interdisciplinar en la formación de psicoterapeutas.

La interdisciplinariedad y el desarrollo de competencias

Pretender aterrizar en la práctica los distintos acercamientos interdisciplinares, no es asunto fácil. Inscribir los procesos formativos en acercamientos interdisciplinares es todo un reto que tiene que ver con la movilidad y apertura de los formadores, de los encargados del currículo y, también, con un cambio de actitud de los sujetos en formación. Rupturas que no son sencillas para la identidad, pues se acompaña muchas veces de un sentimiento de incertidumbre e inseguridad. El encuentro interdisciplinario estimula la creatividad, favorece la innovación y la inclusión de nuevos puntos de vista que ordinariamente no se consideran. En ese sentido, el asunto no se circunscribe a “dejar que el otro aporte”: supone involucración, aprendizaje y curiosidad por lo diferente, por lo diverso. Para Douglas Hall y Barbara Lawrence, “se trata de aprender y combinar nuevos hallazgos, técnicas y metodologías” (1989: 6). La formación para la interdisciplinariedad pasa

por un proceso de aprendizaje; no se agota con el deseo de colaborar, pasa por el desarrollo de nuevas competencias. A continuación abordo tres de las principales competencias que en mi opinión se encuentran implicadas en la formación interdisciplinaria de psicoterapeutas: la creatividad, la reflexividad y el pensamiento sistémico y estratégico.

La creatividad, en el caso de la formación de psicoterapeutas, se pone en marcha en la búsqueda sistemática y acuciosa de información en relación a la problemática abordada por el consultante, desde la apertura y el diálogo hacia los descubrimientos y cuerpos teóricos de otros campos de conocimiento, para ampliar la mirada, para leer de manera más compleja la realidad enfocada.

También es relevante la utilización de diversos métodos, de manera pertinente. El caminar hacia la creatividad tiene como obstáculo la *doxa* en que muchas veces suscriben su práctica los profesionales; significa caminar hacia la heterodoxia, lo heterogéneo, lo multidimensional, hacia lo plural, sin perder de vista la intencionalidad y el rigor, para no perderse en la anarquía.

El desarrollo de la “reflexividad”, vista como competencia, tiene que ver con la recursividad entre la acción y la reflexión, que trae a colación otras perspectivas y aristas a la hora de pensar la realidad. Collin (2009) lo resume como el ir más allá de los métodos y las teorías, significa abordar las diferentes habilidades, lenguajes, acercamientos epistémicos y culturas. La reflexividad se contrapone con la comodidad que otorga el dominio de “la técnica”, lo cual no significa que haya que desconocer el necesario rigor de la técnica, sino acompañarla de reflexividad.

La reflexividad, según Anthony Giddens (1995b), es el registro reflexivo de una acción, y tiene una estrecha relación con la flexibilidad. La reflexividad no corresponde solo al plano de lo cognitivo, de lo pensante, sino que tiene que ver también con las prácticas sociales, con el sentido de la vida, con lo emocional; se ubica en el plano de lo proyectivo, de lo plausible. Es la forma de estar en el mundo pensando y haciendo, pensándose y haciéndose. Es la manera de enfrentar de manera crítica la sociedad tradicional, la manera de reeditarse.

Hablar del desarrollo de la reflexividad como competencia en la formación de psicoterapeutas hace alusión a sujetos activos, a una manera de estar en el mundo y un tipo de relación con la propia práctica, que trasciende la habituación; tiene relación con la creatividad y la imaginación, para lo cual es indispensable la revisión de los propios prejuicios, pero al mismo tiempo incorpora la historia personal y favorece la habilitación para la toma de decisiones, para la acción con sentido.

La reflexividad se asocia a la manera en que el psicoterapeuta se explica su paso por el mundo, su paso por la vida del consultante, y desde ahí organiza su práctica. No se reduce a la esfera personal, tiene que ver con la relación con el otro, con la vida en sociedad en un espacio-tiempo en movimiento. Acción y reflexión no son momentos separados, van de la mano. La criticidad y la creatividad son dos caras de la reflexividad a ser desarrolladas en la formación de profesionales de perfil amplio.

El pensamiento sistémico y estratégico es fundamental como competencia en la formación interdisciplinaria. En la apertura interdisciplinaria es menester tener claros los objetivos y una estructura organizativa que posibilite el no perderse en los aportes particulares, en los puntos de vista, y poder integrar cada aporte desde una visión holística, global. Para Collin (2009), se trata de mantener un equilibrio entre las aportaciones espontáneas de los profesionales, la especificidad de las mismas y su intencionalidad.

Al identificar y clarificar qué competencias —estas y otras— estamos formando en los estudiantes para habilitarse en el ejercicio de la interdisciplinaria como una manera cotidiana de ejercer la psicoterapia como práctica profesional, se requiere la implementación de cambios en el currículo y en la práctica docente. Si abordamos el currículo desde su dimensión práctica, investigativa, social, reflexiva e innovadora, el tema toma densidad. Se trata de buscar los puntos de encuentro entre las necesidades crecientes de nuestra realidad social objetiva y subjetiva, con los saberes que con relación a la profesión se van construyendo en nuestras aulas para satisfacer estas necesidades (Stevens de la Cruz, 2003).

La interdisciplinaria matiza, también, la postura de las instituciones de educación superior en torno a la relación con la sociedad, por tanto

impacta el currículo. Redefinir, desde esta perspectiva, un nuevo concepto de universidad conlleva la recuperación de la conciencia global del mundo.

Incluir el desarrollo de competencias como tema en la formación interdisciplinaria de psicoterapeutas nos ofrece la posibilidad de dar cuenta de desempeños que posibiliten evaluar la eficacia y eficiencia de la calidad de los procesos psicoterapéuticos. La relación entre interdisciplinariedad y desarrollo de competencias deja en evidencia que la demanda de interdisciplinariedad responde a una necesidad no solo social sino científica y profesional, por lo que se vuelve imprescindible profundizar en el estudio de las regularidades e irregularidades en el proceso de su puesta en marcha; para trascender el romanticismo, la idealidad, la buena voluntad y la mitificación que pesa sobre las bondades de la interdisciplinariedad.

Para concluir

La interdisciplinariedad es apertura, es encuentro entre diversas profesiones, campos de conocimiento y profesionales, mediados por la reflexividad; es concurso de distintos métodos al enfrentar los problemas de la intervención de la realidad psicológica; es ruptura y resquebrajo disciplinar para construir algo nuevo que fortalezca cada disciplina y a cada profesional involucrado. Los acercamientos interdisciplinares exigen la reelaboración teórica de los principios de cada campo de conocimiento, y la construcción de nuevas categorías que asuman con rigor y científicidad el reto de fundamentar las intervenciones a la realidad.

Una propuesta de formación interdisciplinaria se sostiene en la aceptación de la complejidad de nuestro mundo; se sostiene en el diálogo en todos los planos: ideológico, científico, religioso, político, artístico, económico y filosófico; se sostiene en posturas éticas que acuñan el compromiso con la sociedad, que promueven el respeto a los otros y pugnan por la inclusión. El parámetro de la inclusión no se circunscribe a lo cuantitativo, en tanto la involucración de más o menos disciplinas, técnicas, métodos, cuerpos teóricos o profesionales. En torno al profesional de la psicoterapia, nos invita a caminar en sentido contrario de la mismidad disciplinar, de la proli-

feración arbitraria de “modos de hacer psicoterapia”, de la desvinculación de la realidad y el aislamiento en relación a los hallazgos de otras disciplinas y métodos. Es ir más allá de la impecabilidad de la técnica y la ética entendida como una falsa empatía en la circularidad del tú y yo.

La formación de psicoterapeutas inscritos en la interdisciplinariedad es un ejercicio permanente que se conforma por una serie de tránsitos: la apertura de horizontes, una mirada amplia, la búsqueda pertinente de alternativas y la lectura de la realidad desde la complejidad, entre otros. Es formar profesionales que se definan como actuales, tanto en la interacción cara a cara, como en la lectura permanente de la realidad más amplia, que teje vidas y futuros.

En la formación interdisciplinaria en psicoterapia están implicadas las tres funciones sustantivas de la vida académica: intervención, investigación y docencia, las cuales se concretan en el día a día del salón de clase, cual construcción de puentes entre las necesidades más urgentes de nuestra sociedad y los saberes de la profesión; puentes que se sostienen en un currículo también interdisciplinario, que impacta la construcción de la identidad profesional de los futuros psicoterapeutas. El desempeño profesional del psicoterapeuta se inscribe en la colaboración y la inclusión, para ofrecer respuestas pertinentes al malestar subjetivo que aqueja a millones de seres humanos y fomentar el estudio serio de alternativas que favorezcan el bienestar de la persona leída desde su biografía social.

La interdisciplinariedad en psicoterapia implica, entre otras cosas, la confluencia entre acercamientos que han sobrevivido como irreconciliables, y la construcción de objetos de estudio móviles y cambiantes que nos ofrecen más posibilidades de favorecer el cambio personal y mirar al consultante como persona, sujeto y actor protagónico de su vida y del lugar que ocupa en la sociedad. En este sentido, también el psicoterapeuta se inscribe como sujeto social, como agente comprometido con el conjunto de la sociedad.

LA INFLUENCIA DE LAS DIMENSIONES HISTÓRICAS, SOCIALES, CULTURALES Y EPISTEMOLÓGICAS EN LA CONCEPCIÓN DE LA PSICOTERAPIA: GRIEGOS, MODERNOS Y RETOS POSMODERNOS

Antonio Sánchez Antillón

Este texto pretende aportar algunas claves de interpretación respecto al quehacer en psicoterapia en una sociedad posmoderna. Para ello, se precisan varias dimensiones de abordaje de lo que es y se entiende por psicoterapia: histórica, social y epistemológica.

Al analizar el término *psicoterapia*, se muestra el referente histórico-social, el ontológico y teleológico que todo oficio o profesión tiene en su época. Lo anterior se ejemplifica en el pensamiento griego, así como en el pensamiento moderno, en donde hay un desplazamiento conceptual propiciado por los pensadores del siglo XV y del renacimiento, el cual modifica la tecnología de la cura de almas. Con los psicólogos del siglo XIX, la tecnología del saber de sí de la escuela filosófica y de la cura de almas del cristianismo se actualiza como disciplina moderna en el saber psicológico. Esa ruptura, del modo de entender la técnica del saber de sí filosófica o mistagógica de finales del siglo XIX y principios del XX, coloca a las psicoterapias actuales frente a nuevos retos y desafíos.

Las siguientes preguntas guías serán respondidas en el desarrollo de cada uno de los apartados de este trabajo: ¿Qué relación hay entre la cosmovisión en los griegos y las prácticas de purga del alma?, ¿los desarrollos de los filósofos y científicos modernos crearon un nuevo mundo que implicó una nueva tecnología para develar el Yo?, ¿cuál es el desplazamiento de contenido entre la episteme moderna y la posmoderna?, ¿cómo afectó este deslizamiento la mirada de la psicoterapia en la posmodernidad? La convocatoria a la interdisciplinariedad en la actualidad, ¿qué desafíos le presenta a la psicoterapia?

La psique y la terapia en el cosmos griego

Para abonar a la respuesta de la primera pregunta, sobre la relación entre la cosmovisión en los griegos y las prácticas de purga del alma, desglosemos la palabra *psicoterapia*, la cual remite a dos términos: psique y terapia. La palabra *psique* remite al objeto de estudio y el término terapia al oficio de intervención. La concepción semántica de cada concepto será distinta, según el momento sociohistórico de la época, de los pensadores que hablan o teorizan sobre ella, así como de los traductores. Por ejemplo, si tomamos la palabra *psicoterapia* desde su sentido literal, podría entenderse *psique* como el alma o los estados anímicos, y *terapia* como la intervención sobre esos estados. Sin embargo, desde un análisis de la historia del pensamiento se puede ponderar una gama semántica, ya que no será lo mismo el concepto de *alma* en un mundo griego movido por un pensamiento animista, que uno movido por principios fisiocráticos o filosóficos, y el término tendrá mayores matices si se compara el sentido griego con otras culturas, como la hebrea o con otra época histórica como la cristiana. Más aún, los términos sufren modificaciones conceptuales en los escritos mismos de los autores dado el desarrollo de sus propuestas de teorización misma. Por ejemplo, en el pensamiento de Platón, el término *psique* es distinto en el diálogo del Fedón, donde el alma es lo divino, invisible, inmortal, puro, mientras que en el Timeo la desglosará además en tres partes: una superior, racional, otra sensible apetitiva, y otra vegetativa–concupiscible.

Para evidenciar las dimensiones de análisis posibles en los conceptos, a continuación analizo uno de ellos, el del alma. Pedro Laín–Entralgo (1998), en referencia a Fedón, hace una síntesis de seis aspectos alrededor de los cuales se construye el sentido de alma en este diálogo (dado los objetivos de este escrito, destaco solo uno de esos aspectos para analizar el entramado existente en ese término). Dirá Laín–Entralgo que para Platón

[...] el alma es en el hombre lo divino, lo invisible e inmortal, lo puro lo que permite la contemplación de la verdad, la belleza, y el bien, lo que por naturaleza debe imperar. Es por otra parte ingenerable, anterior por esencia a su unión con el cuerpo; razón por la cual el conocimiento de las ideas es en su raíz una reminiscencia. Aprender es en cierto modo recordar algo que inconscientemente ya se sabía (1998: 23).

En la primera fila del cuadro 2.1, se precisa el diálogo platónico, mientras que en la segunda columna está una puntualización de la cita hecha por Laín–Entralgo, y en la tercera columna están las inferencias que hace el autor de este escrito, en donde se ponderan las dimensiones presentes en la definición de alma que se analiza.

Como se ve, el concepto de *alma* en este texto platónico tiene atributos que apuntan a un pensamiento metafísico de lo divino, invisible, inmortal y puro (inciso a). Este atributo tiene una función descrita como campo de posibilidad: contemplar el bien, lo bello y verdadero (inciso b). Estos ideales se enuncian como prescripción de la naturaleza, por lo que la finalidad de tener este atributo conlleva una postura naturalista (inciso c). La índole del alma es perene e ingenerable, por ello el conocimiento del mundo en realidad no es del mundo, sino de las ideas que de él se tiene; se tiene en tanto que el conocimiento de esas ideas es previo, por lo que hay que hacer un ejercicio de reminiscencia (inciso e). Para recordar o aprender se requiere un interlocutor que sepa, mediante la mayéutica, dar a luz ese conocimiento que se tiene, pero que el sujeto no se acuerda (inciso f). Una intertextualidad de este

Cuadro 2.1. Sistematización de conceptos y análisis

| Diálogo: Fedón | Concepto sistematizado de Laín–Entralgo sobre qué es el alma | Análisis |
|-------------------|--|--------------------|
| a | “El alma es en el hombre lo divino, lo invisible e inmortal, lo puro | Concepto |
| b | lo que permite la contemplación de la verdad, la belleza, y el bien, | Función |
| c | lo que por naturaleza debe imperar. | Prescripción moral |
| d | Es [...] ingenerable, anterior [...] a su unión con el cuerpo; | Índole–origen |
| e | [por lo que] el conocimiento de las ideas es [...] reminiscencia. | Epistemología |
| f | Aprender es [...] recordar algo que [...] ya se sabía”. | Técnica |

diálogo es el Menón, donde pone en práctica este supuesto del alma en un ejercicio de la técnica o dialéctica socrática a la cual se somete a un esclavo.

Esta ejemplificación permite sostener el supuesto de que, pensar una técnica en el sentido griego, como un oficio que implica saber bien, saber mejor y saberlo transmitir, así como el ejercicio de una profesión en el sentido moderno, conlleva calibrar al menos dos ámbitos para su comprensión: su índole de constitución y la consistencia interna que justifica su legalidad de saber entre otros saberes de época.

Al profundizar en la índole constitutiva, aquí se asume que un saber, técnica, disciplina o profesión está contenido por los siguientes factores socioculturales de cada época: la manera en cómo se explican el origen del mundo y cómo se conoce el mismo, los criterios que delimitan lo humano respecto a lo animal o inhumano, y el sentido de finalidad respecto al papel del hombre en su mundo, lo cual implica ponderar las prescripciones y prohibiciones morales. Dicho teóricamente, las dimensiones inherentes a la constitución de un saber son: la ontológica, epistemológica, política y ética (moral y deontológica). Estas dimensiones están a su vez contenidas en una situación concreta, una época que trasmite contenidos, sentidos sociohistóricos concretos por la fuerza del uso de su lenguaje; además de una lógica económica hegemónica que regula las relaciones entre los actores sociales, sus producciones de saberes y ejercicios profesionales.

Ejemplifiquemos esta densidad teórica en el campo que nos atañe, la psicoterapia, con un recorrido comparativo breve. De acuerdo con Laín-Entralgo (1958), podemos reconocer que las prácticas terapéuticas de la época cosmogónica de los griegos eran de tipo mágico-religiosas, tales como la plegaria, la catarsis, cultos orgiásticos, el empleo de música, danza, ruidos para expulsar a los agentes causantes del mal, o la transferencia de esos agentes a animales, así como el encantamiento o la develación de la curación por revelación en el sueño.

Estas intervenciones terapéuticas, que pretenden resolver los problemas anímicos, son prácticas sociales propias de una época en donde se considera un mundo habitado por dioses pasionales que batallan con los destinos de los hombres (Attali, 1982). En esta narrativa, el hombre “lucha” (enfrentado) contra la fuerza de la naturaleza; contra los dioses, quienes permiten y persiguen los actos del hombre. Este relato está condicionado por la manera en que se explican el mundo y su discriminación sobre lo que asumen como mal, siendo estos presupuestos las condicionales explicativas del modo en que entienden las enfermedades y sus causas. Así, los males se atribuían a causas externas, ambientales; causas materiales traumático-violentas; punitivas, como castigo divino, por ejemplo una peste o una intervención demoníaco-hostil: *Kakos daimon* (demonios malos).

En esta época, por tanto, el uso de la palabra para la curación de las enfermedades será usada como ensalmo, conjuro, súplica, imperativo, encantamiento o seducción de los dioses para obtener sus favores (por lo que dicen y cómo lo dicen).

Muy diferente será, dentro de este mismo horizonte¹ de pensamiento griego, la propuesta de los fisiócratas, con Hipócrates a la cabeza, en don-

1. Xavier Zubiri (1987) explica la historia como una dimensión propia del humano en tanto que su vida es un devenir, un acontecer. Estos acontecimientos, vistos desde una experiencia de época, tienen tres características: un contenido, una situación y un horizonte. El contenido de la experiencia es el más variable, y le sigue la situación; sin embargo, el cambio de horizonte es lento, al grado que es casi imperceptible. El horizonte es aquello que delimita y posibilita el sentido del objeto de la filosofía. Desde esta perspectiva histórico-filosófica, propone tres horizontes que permiten pensar el desarrollo de la filosofía en Occidente: el griego, el cristiano y el moderno. Este es el sentido de horizonte al que se refiere este texto.

de ya se cuenta con el uso de un método, una teoría y una técnica. El presupuesto de análisis de Hipócrates pretende no ser animista sino remitir el problema de la enfermedad a causas físicas. Parte de un aspecto específico—*eidos* y trata de descubrir su naturaleza operativa (*dynamis*). Se llegó a establecer, bajo la observación de las secreciones visibles, de sangre, flema, bilis amarilla (caliente y seca) y bilis negra (fría y seca), la taxonomización de diversas enfermedades. La causación, por tanto, se refería más a un orden físico externo como la mala alimentación, aire corrompido, traumas, intemperancias técnicas, venenos, parásitos animales, emociones violentas; o interno, como raza, temperamento, edad, sexo. La enfermedad será considerada como un desequilibrio en la *physis* a un desajuste (injusticia en el orden cósmico), impureza (entendida física y no moralmente), deformación (*asthénéia*: pérdida del deseo de hacer algo) o a una desproporción (*ametria*).

El método empírico abstracto hipocrático tenía dos principios de abordaje: la autopsia—visión por uno mismo y la *hermenía*—interpretación. De tal modo, Hipócrates propone dividir un todo compuesto en sus partes naturales para estudiar las propiedades activas y pasivas, y mediante el razonamiento descubrir la causa común de varios fenómenos distintos entre sí. A esta forma minuciosa de acercarse a la enfermedad en búsqueda de sus causales físicos se debe el desarrollo de la medicina.

El corrimiento de contenido de la cosmogonía griega a los fisiócratas en el horizonte griego consiste en tratar de dar patencia a los fenómenos *aquende* el objeto, tratar de ver cómo es y cómo funciona para, desde ese concreto, dar razón de él. De tal modo que, antes de culpar a los dioses por las enfermedades, se tendría que conocer qué es esa enfermedad en su concreción. Hipócrates, como posteriormente Descartes, tuvo que hacer un rodeo epistemológico, una formación de compromiso entre la cosmogonía o teología vigente y sus pesquisas inéditas para que sus metodologías concretas fueran posibles discursivamente en un mundo animista—religioso.

El desarrollo del arte y la técnica humana aparecen en conflicto en muchos mitos antiguos. Por ejemplo en el texto de *Prometeo* de Esquilo o en la Torre de Babel de los pasajes bíblicos, el conflicto radica en la validez o no de la emancipación del hombre de sus dioses. La trama de *Prometeo* se funda en el ejercicio de un poder del hombre sobre las cosas, y el temor de los creyentes de que esa mostración de voluntad de alteración del mundo puede ser un atentado contra los dioses. Este enfrentamiento se revive en cada transición de contenido de época; frente al gran *Otro* hegemónico consensado (los dioses), surge una práctica reveladora que le anuncia su muerte, su castración, su impotencia.²

Es además evidente que en las propuestas inéditas de técnicas habita la marca de los dioses o creencias que van decayendo; es decir, el modo de explicar los hallazgos concretos estará impregnado por la cosmovisión de la época que “encunó” al autor. Por ello, el método de Hipócrates y su técnica de curación, si bien tiene una base de observación empírica, su explicación teórica de los humores se fundamenta en una filosofía de su tiempo: la de Empédocles.

Las condiciones concretas de cada época, sin duda, serán el campo explícito de construcción que desde prácticas concretas impelen las certezas del consenso social. Hipócrates no es entendido sin el contexto de guerras y epidemias que se dieron en su época; así como la presencia de grandes pensadores aristócratas y varones griegos es incomprensible si no se considera que la sociedad que los generó era clasista y patriarcal.

Para precisar lo dicho, se ofrece el cuadro 2.2, en el que se sistematizan *grosso modo* las dimensiones de análisis que se proponen en el horizonte griego, donde hay corrimiento de contenidos. El tema es la causa de la enfermedad y la propuesta de curación.

2. Como bien se sabe, los estudios de la posmodernidad sobre el genoma humano reviven de nuevo la pregunta de si no estaremos jugando a ser dioses.

Cuadro 2.2. Causa de las enfermedades y su curación

| Dimensiones / horizonte: griego | Animista | Fisiócratas: Hipócrates | Filósofos: Platón |
|---|---|---|---|
| Ontológica | El hombre se ve enfrentado a las fuerza de la naturaleza, a las cuales da entidad como dioses. | El hombre está influido por los cuatro elementos de la naturaleza (fuego, agua, tierra, aire), que influyen en su estado de salud. | El demiurgo ser divino cual artesano construyó el mundo. A su construcción le da una impronta para que sus engendros busquen la perfección. El topo Urano —o mundo de las ideas puras— es más real que la realidad sensible misma. |
| Explicación epistemológica de la enfermedad | Causas externas: el ambiente; causa material: trauma físico. Causa punitiva: castigo divino, peste. Causa hostil: demonios malos. | La enfermedad es un desequilibrio en la <i>physis</i> desajuste, impureza, deformación o desproporción física. | La salud humana requiere que el alma tenga un ordenado sistema de persuasiones o convicciones y virtudes intelectuales y morales. Por ello, la enfermedad es concebida como una manía exaltada por ignorancia y morbosa injusticia. |
| Técnica de implementación: | Uso de la palabra: Ensalmos, súplicas a dioses, encantamientos, etcétera. | Autopsia visión física de la cosa y una interpretación hermenéutica: se llega a establecer bajo la observación de las secreciones visibles de sangre, flema, bilis amarilla, bilis seca, el tipo de mal y su remedio. | Si bien los textos platónicos reconocen el uso de la palabra en prácticas mágicas, se sostendrá en el efecto racional que la contiene. Por ello, el ejercicio dialéctico de los diálogos pretende llevar al pupilo hacia el conocimiento. |
| Política: el hombre frente al mundo | El hombre aparece frente a ciertos males inexplicables como alguien que padece los designios de los dioses. | El hombre aparece como un interventor, tratando de generar medicamentos físicos para no padecer los males. | El hombre aparece en batalla con sus pasiones en búsqueda de la virtud. |
| Cosmovisión | Animista | Fisiócrata | Filosófica |

Horizonte moderno

Podríamos hacer también este análisis al comparar los distintos contenidos que se fueron presentando a lo largo del horizonte de la cristiandad, ponderando cómo la técnica de la cura de almas implicó una tecnología distinta en los religiosos eremitas, mendicantes y los contemplativos en la acción (sin embargo, ese ejercicio queda pendiente para otro escrito). Dados los objetivos del presente, a continuación se ponderan las dimensiones históricas, sociales y epistemológicas de la modernidad que influyeron determinante-mente en el nacimiento de las psicoterapias.

La caída del horizonte cristiano inicia gracias a los pensadores modernos como Copérnico, Galileo Galilei y Descartes, entre otros.

El conocimiento de la ciencia moderna que se origina en Descartes, y que ha perdurado hasta el siglo XX, propone un giro epistemológico cuando de frente a la realidad de las cosas se trata de dar razón de ellas. Descartes sale de la cerrazón cristiana cuando piensa un mundo que es movido por ciertas recurrencias, y no tanto por dioses o demonios que las precipitan; asimismo, sale de la metafísica aristotélica cuando trastoca la pregunta por el movimiento, no en su causa primera esencial sino en sus estados de inercia y movimiento o de interrupción de este. Su método de conocimiento aporta a su época la certidumbre sobre el conocimiento de las cosas; valora la abstracción, trabaja con conceptos ideales; hace una conjunción de lo académico con la técnica artesanal; propone metodológicamente leyes que relacionan fenómenos determinados numéricamente (hipótesis causal); parte del supuesto de que las cosas giran alrededor del entendimiento.

Este esfuerzo intelectual no habría hecho mella si no es por el trabajo de otros tantos pensadores del renacimiento, que transforman la forma de mirar el mundo: se pasa del creacionismo, bajo prescripciones teleológicas, a un campo por explorar y conocer. Gracias a los pensadores modernos, el mundo pasa de ser un paisaje de la revelación bíblica a otro constituido por cuerpos materiales de forma y volumen variables, no racionales en su aspecto. La figura geométrica sería “la palabra” en que esencialmente se

expresa el secreto del *logos* de la naturaleza creada. La realidad material es en sí misma inerte. Sus movimientos son por una fuerza exterior, con fuerza atractiva o impulsiva (la acción inmediata o mediata). La relación entre la figura y la fuerza exterior de la materia tiene su más idónea expresión en una ley matemática. Conocer el movimiento será medirlo y matematizarlo. La realidad del cosmos se basa en dos principios: la forma y la fuerza que determina el movimiento. En estas teorizaciones, Newton da dimensión al conocimiento de la física (Postel y Quénel, 1987).

El experimento científico matemático se centró en idear creativamente, mediante símbolos matemáticos, el mecanismo o la ley que mejor permite entender lo que empíricamente se percibe (experimento resolutivo).

El hombre de ciencia aspira a conocer las cualidades de las cosas, los cambios que en ellas se producen, para ser entendidas de modo cuantitativo, estructural y matemático. El concepto de elemento químico de Boyle desplazó los cuatro elementos fundamentales de Empédocles.

Si bien ya en psicología Luis Vives —según Johannes Bokmann (1968)— hace una descripción de la manifestación de la vida anímica: voluntad, inteligencia, memoria, más que a explicaciones metafísicas; no es sino con el racionalismo que ceden terreno las concepciones de brujas y posesos de la edad media. Sin embargo la mezcla de contenidos en los horizontes cristiano y moderno es evidente en pensadores del siglo XVIII; hay actitudes de psiquiatras como JG Langerman (1768–1832), que creían que la locura se hallaba en estrecha relación con las pasiones. Por lo que la locura únicamente se podía atribuir a una mente poco firme; una mente robusta no podía enfermarse. Asimismo, K.W. Ideler (1795–1869) afirmaba que toda pasión es una enfermedad mental. O Johann Nepomuk von Ringseis (†1880), quien atribuye a la enfermedad un principio de mal, de pecado. JC Raid (1759–1813) se hizo famoso por la aplicación de sus métodos psicoterapéuticos, en los cuales recomendaba supresión de alimentos, hierro al rojo, azotes con ortiga, golpes de vara, proyecciones de chorros de agua, tocar a los pacientes con objetos terroríficos (como con una mano de muerto). Todos estos referentes históricos, tomados de Bokmann (1968), implican una actitud moralista que trata de recluir al investigador en sí mismo, al ver

la realidad material o corpórea como engañosa, y que por resentimiento considera sospechosa la exteriorización sintomática de la creatividad moderna, por lo que busca cómo subestimarla.

Avanzado el siglo XIX, el horizonte creacionista estaba golpeado por el nuevo modo de ver el mundo, gracias a Jean-Baptiste Lamarck y Charles Darwin. Es así que pensadores de la talla de Wilhem Wundt y Sigmund Freud proponen alternativas explicativas a los fenómenos humanos que erradicaron el animismo y el sentido religioso que pretendía dar razón de los malestares humanos (Assoun, 2001; Foucault, 1995).

La episteme moderna y la posmoderna, impacto en las tecnologías del Yo

Michel Foucault (1996), al analizar las distintas construcciones de juegos de verdad, dimensiona cuatro técnicas específicas que le implicaron distintas dimensiones de análisis en sus obras. A saber:

- Tecnologías de producción, que permiten producir, transformar o manipular cosas.
- Tecnologías de sistemas de signos, que permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones.
- Tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto.
- Tecnologías del Yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de los otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, y obtienen así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto tipo de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.

El análisis de las tecnologías del Yo tuvo como foco de análisis a las escuelas filosóficas, las cuales coloca como antecedentes de las psicoterapias actuales.

Estas tecnologías del develamiento de sí en Occidente apuntan a aquel aforismo griego, conocido por todos e inscrito a la puerta del Oráculo de

Delfos: “conócete a ti mismo”.³ Este axioma que, como puntualiza Foucault (1987; 1990), va de la mano de este otro: “cuida de ti mismo”, sigue dirigiendo lo ineluctable del humano, a saber, dar razón sobre su existencia. Las tecnologías del Yo responden a un problema teórico ético en tanto implican al sujeto en los modos de obrar; y a un problema práctico de sufrimiento por lo que el doliente recurre a otro para ser guiado, apoyado o ayudado.

Las tecnologías, entendidas como dispositivos que reglamentan formas y modos de hacer cosas bajo intención y posicionamiento de poder, tomaron un matiz distinto en la práctica del saber de sí a finales del siglo XIX, en contraposición de la explicación misteriosa cristiana y del augurio primitivo. En este siglo el positivismo de Augusto Comte impulsa la posibilidad de medir todos los saberes bajo el método de las ciencias naturales. El estudio de lo “psi” no fue ajeno a la mirada positivista y se manifiesta en tratados (logos) y en formas particulares de dar razón sobre el fenómeno del quehacer humano. Estos nuevos modelos explicativos de las formas de ser y pensar, que están fuera de lo aceptado habitualmente, propician un razonamiento alternativo a la demonología y a la razón médica que se vuelve insuficiente ante el fenómeno histórico. Así pues, este intento de querer encontrar lo “psi” en el cuerpo —ya no en el alma como entidad metafísica o las entidades demoníacas— impulsó desde el siglo XVIII hasta la fecha una variedad de tecnologías (López Piñero, 2001); unas que se asientan más en el funcionamiento fisiológico, el magnetismo, otras en la conducta, otras en los procesos mentales (con lo ambiguo que esto sea), y otras más en la construcción simbólica de un cuerpo que por hablante va en contrasentido del objeto de estudio de las ciencias de la naturaleza, ya que solo el hombre, por su ordenamiento del mundo y por la interdicción para vivir en sociedad, es capaz de enjuiciar sus actos (López Piñero, 2001).

3. En la tradición griega, no se trata simplemente de conocerse por conocerse, sino de conocer qué de las cosas que nos habitan hacen sentido, salud y enfermedad para la existencia. Conocerse para cumplir el sentido del segundo aforismo: cuida de ti mismo.

Las diversas miradas y los modos de acercamiento sobre el objeto empírico de conocimiento, el humano, ha permitido la construcción en el siglo XX de tecnologías del Yo que se autorreconocen como corrientes: psicoanálisis, conductismo, humanismo etc. Estas, dentro de la guerra simbólica, lucha de paradigmas, tienen hilos conductores comunes y diversos. Un presupuesto común desde el que nacen a final del siglo XIX y casi hasta mediados del XX, es querer pensarse como “El modelo”. Sin embargo, el desarrollo de las distintas ciencias ha precipitado que las corrientes, para su expresión, recurran a otras disciplinas desde las cuales toman analogías, metáforas y miradas; es decir, presupuestos epistemológicos y metodológicos para poder explicarse *eso* que en el fenómeno de la consulta habla.

A continuación se puntualiza un comparativo entre el pensamiento moderno bajo contenidos epistémicos, que van desde la representación de las cosas (XVII y XVIII) hasta considerar que empiezan a hablar por sí mismas y tornarse significativas: develan su propio espesor, su organización interna y su propia historia (siglo XIX y mediados del XX). La segunda parte del siglo XX, y lo que va del XXI, se han caracterizado por la transformación de la concepción del mundo, dada la admisión de la prevalencia del signo lingüístico como base de lo que determinamos como conocimiento en las ciencias antes llamadas del espíritu (Foucault, 1981).

El evento de la segunda guerra mundial, y las dimensiones dramáticas de aniquilamiento de las masas por las nuevas tecnologías, llevaron a algunos pensadores franceses a preguntarse si el ideal del desarrollo de la modernidad había caído o no. Jean François Lyotard (1990) apertura la discusión con un texto que generó que otros autores desangraran su pluma en la batalla sobre qué es lo moderno y lo posmoderno. No se entra al detalle de la discusión, ya que esta se aborda en otro artículo (Sánchez Antillón, 2006). Para objeto de este escrito es importante dimensionar que hay ciertos contenidos desde el campo ontológico, político y epistemológico que dieron un revés en las últimas décadas; y que estas transformaciones no son ya atribuibles solo a un pensador o un campo del pensamiento, dado que hay una profusión de las construcciones humanas que codeterminan el actuar mismo de los individuos y sus modos de pensar. No sobra decir que en esta contemporaneidad

podemos ver en las costumbres, las creencias y las prácticas profesionales un *collage*; por lo que la aspiración de época no es tanto a la uniformidad del pensamiento, sino a que cada cual se haga cargo en su práctica psicoterapéutica de sus principios, aplicaciones y efectos.

En el cuadro 2.3 se relevan las diferencias en el corrimiento de contenido ontológico entre la modernidad y la posmodernidad. Esta sistematización tiene como referentes distintos autores, entre los que destaco a Paul-Laurent Assoun (2001), Ernest Geller (1992) e Ian Hacking (1991).

Estas modificaciones de contenido respecto a lo que es el hombre, su finalidad y relación del mundo han generado efectos en las prácticas psicoterapéuticas, ya que se ha pasado de un modelo racionalista, en donde se pretendía llevar al sujeto hacia cierto ideal de normalidad, a una propuesta en la cual se pretenden generar condiciones de posibilidad para que el sujeto pueda vivir en sociedad con sus diferencias. El concepto de enfermedad se trastocó dado que ahora se considera como una construcción lingüística del fenómeno, generada de manera diferenciada por cada época. La curación de los alienados ya no se piensa solo en el retraimiento social de los individuos sino, sobre todo, en propiciar la socialización de los mismos en la sociedad que los invalida o desconoce. El enfermo mental no solo es ahora un objeto de investigación y análisis sino un sujeto con derechos. Se modifica el lugar del psicoterapeuta experto por el del acompañante que presencia la construcción de las narrativas y decisiones de los consultantes. Se renuncia a la visión del terapeuta que habla desde el lugar del saber puro, bajo neutralidad absoluta, a la del profesionista competente condicionado por su propia historia y condicionamientos socioculturales, además de sus deformaciones profesionales.

Asimismo, la perspectiva del paciente es diferente: se pasa del enfermo, analizado, cliente (actante colocado en pasivo), al de consultante o analizante (sujeto que aparece en activo) que demanda un apoyo sobre sus modos ineficaces de resolver problemas que le generan sufrimiento. La categoría que encadenaba al paciente a un destino se ve trasformada por la posibilitación de narrativas que puedan recolocar al sujeto de manera distinta en sus ro-

Cuadro 2.3. Modernidad y posmodernidad

| Modernidad | Posmodernidad |
|--|--|
| Hombre máquina... las analogías y las metáforas son: mecánicas, químicas, energetistas... | El hombre cibernético, metáforas biológicas, topológicas. |
| <ul style="list-style-type: none"> • El hombre por su naturaleza es homeostático. | <ul style="list-style-type: none"> • El hombre es dinámico. |
| <ul style="list-style-type: none"> • La enfermedad es aquello que sale de la norma. | <ul style="list-style-type: none"> • La enfermedad es una construcción epocal (discursiva). |
| <ul style="list-style-type: none"> • El hombre como lo común del grupo. | <ul style="list-style-type: none"> • El hombre como el respeto a la diferencia y singularidad. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Las etapas de desarrollo son lineales. | <ul style="list-style-type: none"> • Las etapas de desarrollo son generalizaciones; es importante reconocer la singularidad del desarrollo; el desarrollo es dialéctico ascendente a modo de espiral. |
| <ul style="list-style-type: none"> • El ideal de ser es la coherencia, la búsqueda de la identidad, el Yo como Uno. | <ul style="list-style-type: none"> • El ideal de ser es la diversidad, somos identidades fragmentadas, el Yo como múltiple. |

les sociales. La terapia ya no tiene como finalidad aquel anhelo infantil de que al término todo será distinto, ya que la concepción de la vida como un permanente cambio, que implica readaptaciones constantes en los sujetos, lleva a pensar a la psicoterapia como algo dinámico y nunca terminado. Se ha pasado de la pretensión de explicar la problemática humana bajo modelos rígidos y sistematizados a modelos que solo tienen sentido si son herramientas suficientemente potentes para responder a los problemas del consultante. La innovación de las tecnologías virtuales ha modificado el pensar que la terapia misma tenga que ser en presencia física. Un acompañamiento virtual abre campos no explorados de cómo adaptar la técnica a las nuevas realidades tecnológicas, al uso del tiempo y las distancias.

Si bien se hacen acá descripciones generalizadoras de estos corrimientos sobre el papel del terapeuta, el paciente y su técnica a causa de la transformación de los ideales de la posmodernidad; estudios rigurosos podrían afirmar o negar la concreción de esta hipótesis dependiendo de la escuela psicológica que se analice, el país e institución de formación.

Retos para la psicoterapia hoy

Un reto posmoderno que impele la práctica psicoterapéutica es la importancia que se da en los círculos académicos, de investigadores y promotores sociales a la interdisciplinariedad como un metamodelo referencial para responder a un mundo cada vez más complejo.

Para abordar este tema, primero se determinará qué se entiende por los términos de *disciplina* e *interdisciplina*, y cómo los supuestos epistemológicos condicionan pensar el problema en la psicoterapia. Se valorará también cómo la aplicación de principios interdisciplinarios será distinta si se habla desde la exterioridad que desde la interioridad de la práctica psicoterapéutica.

El término *disciplina*, en su sentido más etimológico, se puede entender como “la organización donde se generan los discípulos, y donde, por tanto, se trasmite un saber y una tradición” (Fourez, 2008: 75). Este término, tomado del oficio y llevado de manera analógica en la enseñanza de las escuelas filosóficas (las tecnologías del saber de sí descritas por Foucault), se refiere a una ascesis, ciertas prácticas que generan una disciplina, lo cual posibilita un tránsito entre la moral vivida y la subjetivación ética del sujeto (Foucault, 1986; 1990). Por otro lado, el término tiene un sentido negativo cuando de tecnologías de poder se trata; de tal modo que la sociedad disciplinaria implica un entramado vigilante del orden social gracias a los convenios entre distintos saberes, como el psiquiátrico y el derecho (Foucault, 1985; 1990).

Siguiendo a Foucault (2002), la disciplina se define por objetos, conjuntos de métodos, corpus de proposiciones consideradas como ciertos juegos de reglas y definiciones, así como juego de técnicas e instrumentos. Desde un punto de vista político instrumental, la disciplina tiene una función de control de la producción del discurso. Fija sus límites por el juego de una identidad que tiene la forma de una reactualización permanente de las reglas.

Desde el socioconstruccionismo, Gérard Fourez (2008: 70) asume que las disciplinas son, entre otras cosas, maneras de clasificar, organizar, enseñar y seriar los problemas. Este ejercicio de ordenamiento implica una manera específica de mirar al mundo bajo presupuestos, objetivos, mitos y modos

de trasmisión que una comunidad disciplinaria asume de manera paradigmática. Este ejercicio de ordenamiento de un saber bajo una perspectiva está condicionado por una historia, un momento social, las relaciones de producción, las ideologías y complicidades propias de los grupos. En miras de una perspectiva más abierta, Fourez (2008) propondrá que se puede hablar de disciplinas científicas y profesionales; refiere en estas últimas aquellas que anteriormente se designaban solo como oficios.

Esta perspectiva teórica de la disciplina contrasta con la de autores como Yesid Carvajal (2010), quien siguiendo a Manfred Max-Neef y Mónica Valle, sostiene que la disciplina es monodisciplina que representa especialización en aislamiento, y que concierne más o menos a un mismo nivel de realidad, contrario a la transdisciplinariedad que se interesa en la dinámica que se genera de la acción simultánea de varios niveles de realidad. Además, Carvajal (2010) sostiene que la multidisciplinaria es una mezcla no integrada de varias disciplinas que hacen un ejercicio indagatorio sobre un mismo problema. La relación entre los actores es acumulativa no interactiva, y no integra las distintas disciplinas. Ahondando en el término de interdisciplinariedad, propone que es una estrategia pedagógica en donde varias disciplinas interactúan en miras de generar un nuevo saber, en donde se logra una transformación de conceptos, metodologías de investigación y enseñanza. Su propuesta radica en que flexibiliza y amplía los marcos de referencia de la realidad por la filtración de las verdades de los distintos saberes.

Alguna diferencia que se puede señalar entre Carvajal (2010) y Fourez (2008) es que este último pondera tanto las ventajas como las desventajas de la disciplina; ya que, si bien el riesgo del acercamiento monodisciplinar es parcial y puede absolutizarse, no le queda duda de que son maneras probadas de acercarse y responder a una problemática, posibilitando debates fecundos; por lo cual sugiere transmitirlos a los jóvenes. Por otro lado, considera valioso el acercamiento interdisciplinario, ya que permite convocar bajo pasos seguidos a múltiples disciplinas y especialidades para aclarar una situación o problema particular.

Por otro lado, Fernando Bolaños (2001) reseña la propuesta de Edgar Morin, y señala que la interdisciplinariedad es un antídoto al encierro de

la disciplina; que es clave para entender el mundo de hoy que ya no admite explicaciones unilaterales o simplistas, y que las ciencias tienen una correlación por lo que no se puede entender unas sin las otras. Por ello Morin propone, según Bolaños, que las ciencias físicas no son el peldaño último del conocimiento, porque están condicionadas por una historia y sociedad humana.

Ya esbozado el aspecto de la importancia de la disciplina y la interdisciplina, pasemos a problematizar cómo es esto en el campo de la psicoterapia.

La psicoterapia, como disciplina, nace a raíz de escuelas de pensamiento diversas, por lo cual podemos asumir que de entrada no hay “Una” psicoterapia, sino modos distintos de ejercer la profesión bajo referentes teóricos explicativos que pretenden fundamentar el saber y la técnica de escuchar, orientar, mediar, intervenir, a otro. Para precisar, pensemos en el nacimiento del psicoanálisis, el cual en sus fundamentaciones, como bien justifica Assoun (2001), tiene una variedad de referentes provenientes de la fisiología, la energética y la mecánica propia del siglo XIX. Freud abre la posibilidad de atender el problema de la histeria, cuando el recurso médico se evidenció como inocuo y de frente a una sociedad moderna austríaca y alemana que ya no podía atribuir a los síntomas histéricos posesión demoníaca. Freud recomendará que para la práctica del psicoanálisis es importante saber de medicina, literatura, historia de las religiones, filosofía, entre otras. Propuesta coherente con su gran formación, porque en su escritura podemos encontrar explicaciones diversas sobre una problemática. De frente a la construcción del mito científico del complejo de Edipo universal, hay referencias a las tragedias griegas; asimismo, recurre a los antropólogos sociales de su época y aun a la biología para tratar de fundamentar la trasmisión de la prohibición o trasgresión del incesto vía los esquemas filogenéticos. Esta inquietud de diálogo y de pensar los problemas de la clínica desde la exterioridad, ha llevado a otros pensadores como Jacques Lacan a hacer una diferencia entre psicoanálisis propiamente y psicoanálisis por extensión. El primero estaría referido a pensar los problemas clínicos desde la interioridad misma de la teoría psicoanalítica, mientras que el segundo implica hacer diálogos con saberes de las ciencias sociales o humanas. Cabe decir que, por ejemplo,

Lacan pensará distintos problemas encontrados en la clínica en diálogo con la antropología, la lingüística, la historia, las matemáticas, la lógica. Desde aquí podemos contemplar que los grandes pensadores que forman escuela construyen desde las fronteras de las disciplinas, por lo que hipotetizó que el problema del aislamiento disciplinar se debe al sentimiento religioso que todos tenemos, el cual lleva a los seguidores a tomar el saber del maestro, más que como una construcción sociocultural de la época, como una verdad a transmitir. Ser más “papistas que el papa” es algo visible no solo en el campo del psicoanálisis y las psicoterapias en general sino de otras disciplinas; no olvidemos todos los “ismos” del siglo XX: marxismo, sociologismo, darwinismo, entre otros.

Si bien hay autores que han construido desde las fronteras y en interacción entre disciplinas, la pregunta obligada para los docentes en psicoterapia es: ¿cómo puede estar presente lo interdisciplinar en una formación de psicoterapeutas?

En concordancia con lo dicho por Fourez (2008), se asume que para poder entrar en un diálogo interdisciplinar es importante tener el oficio de una disciplina. De acuerdo con este autor, se puede entender que la transmisión de un saber y un saber / hacer en psicoterapia, será radicalmente diferente si el docente tiene práctica clínica o no; asimismo, la calidad de la transmisión tendrá una cualificación distinta si el terapeuta ha estado sujeto a un proceso personal de acompañamiento o no. La experiencia personal y profesional, el bagaje teórico, las pautas de carácter que le llamamos “modos de ser”, el lugar social que se tiene, las necesidades afectivas y económicas, entre otras variables, harán diferencia respecto a cómo se ejerce la profesión y cómo se dialoga desde la disciplina propia con otras.

De igual modo, podemos evidenciar que un problema social, como es la violencia intrafamiliar, será distinto dependiendo del profesional que la aborde, así como del contexto y el lugar que el profesional tenga cuando enfrente este problema. Por ejemplo, una trabajadora social verá el problema de acuerdo con la institución a la que pertenece y a la información que requiere para cumplir su trabajo. Un sociólogo verá el problema según dónde esté situado: si es investigador, consultor, docente o cómplice.

Se describen estas variedades de asuntos en tanto que un peligro de pensar lo interdisciplinar puede ser el no ponderar el contexto y para qué intervenir. La intervención en un caso en psicoterapia puede —para un mejor entendimiento— tener en cuenta los contextos sociales, culturales, económicos, etc., del consultante y de sí mismo; sin embargo, el uso de esos conocimientos debe ser atinente al ejercicio mismo (contexto y ejercicio profesional). Es indudable que un sujeto cuando habla en psicoterapia está atravesado por las dimensiones históricas y sociales, las cuales, querámoslo o no, están insertas en su discurso y experiencia.

Lo importante para un dispositivo psicoterapéutico no estará del lado de lo general, sino de lo singular, es decir, de poco le servirá saber a un consultante que es un número más de la estadística de la violencia intrafamiliar en México y el mundo; sin embargo, de mucho le ayudará poder reconocer que en su historia de vida hay un patrón generacional que replica en ese padecer, frente a lo cual puede operar modos relacionales distintos, si así lo decide o puede.

Asimismo, pensar el problema humano que presenta un consultante será distinto si se ve desde la interioridad de la supervisión, que desde la exterioridad de un reporte o informe de investigación. La diferencia radica, de entrada, en que el objetivo de pensar el problema en el espacio de supervisión implica proporcionar herramientas y competencias para desarrollar la escucha y los modos de intervención del aprendiz en psicoterapia; mientras que al integrar un caso en miras de presentarlo en un foro o una publicación involucra objetivos distintos. En un escrito o en un coloquio se pretende generar un texto transmisible, por lo cual la información debe estar sistematizada y analizada, pensando en el destinatario: la comunidad epistémica.

Como conclusión, a continuación se proponen algunas pistas que pueden ayudar a pensar cómo el diálogo entre las disciplinas debe ser cauteloso, a riesgo de quedar pegados en una moda discursiva que en apariencia hace suponer interdisciplinariedad.

Primero: como actitud para el diálogo se requiere seriedad, hondura, esfuerzo, disposición profesional y personal para fundamentar la práctica psicoterapéutica, sin desconocer la historia, los métodos y las prácticas de otros.

Segundo: reconocer que no hay “Una” mirada completa sobre los fenómenos a analizar gracias a la sumatoria de disciplinas. A lo más se tendrán distintas miradas sobre el problema. Esto no es cosa menor en tanto que se precipita al profesional para que se percate no solo de los alcances sino de la parcialidad y labilidad del conocimiento.

Tercero: que quien entre a un diálogo interdisciplinar tenga una formación fuerte en otros saberes, sean conexos o inconexos a la disciplina de origen.

Cuarto: que el dialogante tenga un acervo cultural más o menos amplio, o al menos una “disciplina personal”; un hábitus construido en el campo y diálogo académico.

Quinto: que el sujeto pueda tener la capacidad de diferenciar entre la discusión sobre los acuerdos y desacuerdos prácticos o teóricos en el diálogo interdisciplinar y las dificultades interpersonales o intrapersonales. Será importante saber discutir con pasión y no padecer la diferencia pasionalmente.

Sexto: tener la capacidad de reconocer los límites personales sobre el problema que se trate o la interconexión disciplinar, para no generar un diálogo descalificador de los otros saberes por ignorancia o prejuicio.

El dialogo interdisciplinar y su producto estará condicionado, entre otras cosas, por las siguientes variantes:

- Quiénes son los actores (alumno, maestro, investigadores, de una disciplina o de diferentes).
- Para qué hacer el diálogo interdisciplinar (para formar o para discutir entre pares o para solucionar un problema determinado, o en miras de generar un nuevo saber).

- Cómo se haga el encuentro (a manera de diálogo, discusión, debate).
- Dónde (en una universidad, en una ONG, en el gabinete de gobierno, en la casa de “Petrita”).
- Cuándo (antes de un conflicto, después o para prevenir un problema).
- Por qué (por necesidad profesional, moda, imperativo institucional o teórico, deseo de ascenso, miedo a ser despedido).

REGULARIDADES Y TRASFORMACIONES EN LAS FAMILIAS MEXICANAS: UNA MIRADA TRANSDISCIPLINARIA Y VINCULANTE CON LA PRÁCTICA PSICOTERAPÉUTICA CONTEMPORÁNEA

Rocío Enríquez Rosas

Para colocar el campo de las familias y la psicoterapia en clave transdisciplinar, quiero iniciar con el enmarque de este trabajo en la declaratoria sobre transdisciplina, firmada en noviembre de 1994 en el Convento de Arrábida, en Portugal, la cual da cuenta de las premisas básicas en cuanto a la forma de entender la construcción de conocimiento a través, más allá y entre disciplinas; propuesta central de la perspectiva transdisciplinaria, con una lectura en construcción dinámica sobre los múltiples planos de la realidad, y con una mirada compleja en torno a los fenómenos sociales que, en este caso, quiero relacionar con el fenómeno familiar, su evolución y los desafíos que trae a la práctica psicoterapéutica.

Multi, inter y transdisciplina: claves interpretativas para la comprensión de la evolución de las familias y de la práctica psicoterapéutica contemporánea

Para Jesús Martín-Barbero (2005), la transdisciplina es percibida como complementaria a las disciplinas. El autor afirma: “lo que implica asumir que han sido *a la vez* la complejidad de las transformaciones de la sociedad y una necesidad sentida desde el interior, desde las limitaciones de las disciplinas, de donde parte el impulso de renovación y creatividad que nombra la transdisciplinariedad” (2005: 3).

A diferencia de la transdisciplina, la aproximación multidisciplinaria está centrada en la aportación que una disciplina, en particular, puede ofrecer a otra en términos de saberes a partir de datos o hallazgos específicos. La interdisciplina refleja una ruptura, ya que implica desplazar métodos de una disciplina a otra; no se trata únicamente de incorporar datos, como sería el caso de la multidisciplinaria: “esto afecta el estatuto de lo disciplinario en forma mucho más honda y fuerte, ya que ello viene a trastornar el funcionamiento de la disciplina. Lo que se introduce es de orden epistémico–metodológico y ya no del orden de la información” (2005: 3). De esta manera, Martín-Barbero se refiere a la generación de disciplinas híbridas que transfieren sus métodos a otras disciplinas y son receptoras también de métodos. Sin embargo, aunque se vulnera el estatuto disciplinar, para este autor las fronteras disciplinares se mantienen, y lo que acontece es únicamente una relación entre disciplinas.

En cambio, la transdisciplina trasciende a las dos aproximaciones anteriores porque

[...] no busca manipular lo que sucede al interior de la disciplina sino *lo que sucede cuando ella se abre, o mejor se quiebra*. Es por tanto una ruptura de otro nivel: aquel que *desborda* las disciplinas *sacándolas de sí mismas*: Con lo que transdisciplinar significa un movimiento no de mera descentralización sino de *descentramiento* de lo disciplinar, movimiento

de apertura no meramente táctica sino de *pérdida de fe* en sí misma, que es lo que sucede cuando una disciplina empieza a *sentir que no es dueña de su objeto*. No solo se quiebran–abren las disciplinas sino que la transdisciplina las desborda por el establecimiento de unas relaciones cada vez más densas no solo entre ciencias exactas y ciencias humanas o sociales sino de las ciencias con las artes, con la literatura, con la experiencia común, con la intuición, con la imaginación social. Pues no se trata solo de una interacción de discursos en términos de lógicas científicas sino también de la interacción de discursos en términos *de diversidad* de lenguajes y escrituras. Para poder hablar de ciertos problemas, de ciertos fenómenos y procesos, se necesitan nuevas *arquitecturas de lenguaje*, capaces de abordar todo lo que se excluyó del ámbito del conocimiento bajo cierto *principio de realidad* (Martín–Barbero, 2005: 4).

El autor suscribe a Michel Serres (Martín–Barbero, 2005) y se refiere a la urgencia de la “reeducación en humanidad”, que permita, así como se descifra el mapa de genoma humano, reconocer también ese otro mapa que da cuenta de nuestros vínculos con el otro, nuestras esperanzas sobre solidaridades sociales posibles en el contexto de las sociedades contemporáneas caracterizadas por las exclusiones, violencias y discriminaciones múltiples. En este sentido, reconocer los mapas intra e intersubjetivos que construye el sujeto social y que despliega en el escenario psicoterapéutico, es determinante para generar procesos de cambio y de mayor bienestar individual y social.

Jorge Sarquís y Buganza (2009) enfatizan sobre el carácter multidimensional y multirreferencial de la realidad. Se apuesta por la transversalidad del conocimiento y sus efectos en el todo. Alejandro Toledo (en Sarquís y Buganza, 2009) afirma que la transdisciplina “está destinada a romper con las tradiciones académicas que hoy separan a las ciencias naturales de las ciencias sociales”, e integrar conocimientos de la cultura y de las artes. De igual forma, Rocío Rosales Ortega, Servando Gutiérrez Ramírez y José Luis Torres (2006) advierten sobre la imposibilidad de construir objetos de estudio de manera fragmentada, desarticulada y aislada, la relevancia de

acercamientos en términos de procesos, de redes multiniveles y con coordenadas espacio temporales.

La transdisciplina, si se toma como documento base la carta declaratoria sobre esta perspectiva (1994), apuesta por la mirada no fragmentada del ser humano, por la comprensión de la existencia de niveles diferenciados de la realidad, que responden a lógicas particulares.¹ La transdisciplina es sobre todo una actitud por parte del investigador, o bien del psicoterapeuta, quien finalmente indaga en las profundidades de lo implícito y lo explícito que el otro —el consultante— trae al escenario del consultorio; busca ir más allá de la textualidad, de la relación de esta con la experiencia corporal en las coordenadas espacio temporales presentes, y se da a la tarea de rastrear en la historia del sujeto/consultante, de su contexto familiar y social multidimensional, así como del curso de su vida desde una perspectiva global que requiere del diálogo interdisciplinario con acercamientos que devienen de la psicología, la historia, la antropología, la sociología, la estética, entre otras.

En este sentido, la transdisciplina, al igual que la psicoterapia,² no pretende la hegemonía disciplinaria de un enfoque terapéutico excluyente de otros, sino el diálogo abierto y vinculante, y tiene como puerta de inicio para la interlocución a la psicología y la psicoterapia y, desde ahí, la construcción de nuevos consensos en el campo discursivo y de las prácticas, que reditúan en el bienestar emocional de los sujetos situados social e históricamente.

La construcción transdisciplinaria nos conduce necesariamente a la construcción de puentes entre las ciencias exactas, las ciencias sociales y humanas, y también con el arte, la literatura, la poesía, la espiritualidad y la riqueza interior del sujeto individual / social, y en un contexto local y global simultáneamente. Esta mirada amplia enriquece profundamente la práctica psicoterapéutica, pues favorece la presentación y comprensión de la otredad —en este caso el consultante— desde una visión holística que

1. Este enfoque en desniveles para la comprensión de la realidad está presente en los documentos base de la Maestría en Psicoterapia del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), y permite un ejercicio reflexivo importante en la comunidad académica de profesores y estudiantes para la intelección e intervención psicoterapéutica del problema planteado por el consultante.
2. De acuerdo con la propuesta de la maestría del ITESO.

permite utilizar elementos y lenguajes de naturaleza distinta que, lejos de entorpecer el proceso terapéutico, lo enriquecen y potencian significativamente. En este sentido, alentar la actitud transdisciplinaria en los psicoterapeutas en formación es, sin lugar a dudas, una forma de fortalecer la comprensión creativa del entendimiento del otro y el acompañamiento reflexivo en el proceso de cambio hacia un mayor bienestar consigo mismo y con su entorno multidimensional, multirreferencial y transcultural; esto último en el sentido de no privilegiar una cultura sobre otras, sino de encontrar las matrices socioculturales particulares que el otro refleja en su discurso analógico y digital, que tienen que ver con el encuentro entre y más allá de las culturas en el marco de la globalización y de la importante influencia de las nuevas tecnologías en la comunicación y la construcción del sentido de pertenencia y de las identidades individuales y sociales.

Es entonces necesario pensar en un psicoterapeuta transdisciplinario como aquel que hace uso de su intuición, imaginario, sensibilidad y, sobre todo, de su propio cuerpo y emociones, para intervenir eficazmente, y en planos diferenciados, en la construcción del cambio en el otro y a partir de las propias categorías que emergen del consultante. En este sentido, el rigor, la apertura y la tolerancia son actitudes centrales en la perspectiva transdisciplinaria, presentes en una práctica psicoterapéutica que trasciende enfoques únicos y busca la emergencia del conocimiento profundo y compartido en el contexto del crecimiento y el desarrollo.

La evolución de las familias mexicanas y bienestares: una mirada transdisciplinaria

En la práctica psicoterapéutica resulta central poder comprender al sujeto consultante desde sus coordenadas sociohistóricas, particularmente desde su entramado familiar. Analizar esto último a partir de una actitud transdisciplinaria, nos exige entrar en diálogo con disciplinas como la sociología, la antropología, la historia, la demografía, la economía, y desde ahí construir algunas certezas sobre el fenómeno familiar latinoamericano y particularmente mexicano.

Iniciemos con la conceptualización del término familia y otras nociones emparentadas con este. Para Henry Selby *et al.* (1994), resulta central diferenciar conceptos tales como familia y hogar. La familia es una categoría cultural,³ mientras que el hogar es una categoría analítica. En el caso de México, la mayoría de los hogares está compuesto por familias, aunque también existen hogares no familiares en un porcentaje menor, conformados por miembros no emparentados entre sí.⁴

Selby *et al.* (1994) describen las relaciones ideales al interior de los hogares mexicanos, y concluyen, en coincidencia con Mercedes González de la Rocha (1994), Brígida García (1998), Orlandina de Oliveira (1998), Salles (2001), García y De Oliveira (2006), Elizabeth Jelin (2007), entre otros, sobre el entendimiento de los hogares como campos sociales llenos de contradicciones donde se reproducen las ideologías dominantes sobre los papeles sexuales y la subordinación a la autoridad.

El análisis de los hogares ha derivado en clasificaciones que se auxilian de diversas disciplinas, y que es necesario conocer para dar cuenta de la enorme complejidad del fenómeno familiar en las sociedades contemporáneas. Por su dimensión estructural, se encuentran los hogares nucleares biparentales y monoparentales, los unipersonales, los ampliados y los compuestos. Esta tipología, ampliamente socorrida para los censos, no permite dar cuenta de arreglos domésticos como los conformados por parejas homosexuales con o sin hijos, hogares reconstituidos en los que cohabitan hijos del primer matrimonio de cada uno de los miembros de la pareja más los hijos procreados conjuntamente, hogares con tres o más generaciones corresidentes, entre otros.

Con respecto al ciclo doméstico, puede entenderse como el periodo de tiempo o fase en la que se encuentra el hogar. González de la Rocha (1994) ha planteado la necesidad de analizar cada una de las etapas: expansión, consolidación y dispersión. Además de la estructura o configuración de los

3. Para Robichaux (2006) es posible ir más allá todavía en esta concepción y entender los sistemas familiares como matrices socioculturales.

4. Para este trabajo se utilizarán indistintamente la noción de familia y de hogar, tomando en cuenta que en México la mayoría de los hogares son familiares.

hogares, y de la etapa del ciclo doméstico por la cual atraviesan, es importante también el criterio referente a la jefatura de hogar. Esta categoría ha sido abordada y debatida por autores como Sylvia Chant (1997 y 1999); Cecilia Rodríguez (1997); González de la Rocha (1994, 1999); De Oliveira *et al.* (2000); Trinidad Vicente Torrado y Raquel Royo Prieto (2006); Rocío Enríquez Rosas (2008), entre otros. Una dimensión importante y sugerente en términos analíticos, se refiere a los hogares de jefatura económica femenina (García y De Oliveira, 1994), en los cuales la pareja sí está presente y es la mujer la principal o única proveedora económica.

Cuando hablamos de familias, tendemos a pensar en un modelo tradicional y de estructura nuclear compuesto por padre proveedor, madre ama de casa e hijos. Este modelo es percibido como referente único, normativo y simbólico (Tuirán, 2001). La realidad dista mucho de esta representación de la familia; hoy en día las expresiones familiares son cada vez más diversas, complejas y heterogéneas. Las familias están expuestas a una serie de cambios económicos, demográficos, sociales y culturales que promueven arreglos domésticos inéditos, o bien arreglos que eran percibidos en décadas anteriores como excepción y que actualmente son patrones familiares distintos al modelo de familia tradicional (Esteinou, 1999; Gonzalbo Aizpuru y Rabell Romero, 2004; CEPAL, 2005; Jelín, 2007, entre otros).

La familia, advierte Göran Therborn (2007), mantiene hoy en día, en diversas regiones del mundo, una geografía del poder en la cual el patriarcado se impone ante la posibilidad de relaciones más equitativas entre los géneros; hay también una economía de la desigualdad en la cual hay población femenina en Latinoamérica que no recibe ningún tipo de ingreso. En las zonas urbanas 43% de las mujeres no recibe ingresos, y solo 22% de los hombres se encuentra en esta situación. Sobre el matrimonio en las sociedades contemporáneas, Anthony Giddens (2000) señala que no es más una institución económica, pero como compromiso ritual puede ayudar a estabilizar relaciones que, de no ser así, podrían encontrarse frágiles en mayor o menor medida. El autor pone en el centro de la vida en pareja en las sociedades actuales, la calidad de la relación, el nivel de confianza y comunicación emocional, así como el grado de intimidad.

La problemática contemporánea que presentan las familias requiere un ejercicio de intelección complejo y transdisciplinar; un ejemplo es el fenómeno de la violencia doméstica y su raíz en determinantes socioculturales, económicos y políticos. Irma Arriagada (2007) señala la impostergable tarea de atender con políticas públicas efectivas el fenómeno de la violencia desde el ámbito de las familias latinoamericanas. Al respecto, Mayra Buvinić, Andrew Morrison y Michael Shifter (s/ f) señalan que la mayoría de los estudios en América Latina indican que entre 30% y 75% de las mujeres adultas con pareja está sujeto a abuso psicológico, y entre 10% y 30% sufre violencia física, y en la gran mayoría de los casos el abuso es por parte de la pareja.

La definición de violencia propuesta por la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2002) señala que se trata del uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. La clasificación del fenómeno es la violencia dirigida contra uno mismo, la violencia interpersonal que se desagrega en intrafamiliar o de pareja, y la comunitaria que se ejerce entre individuos no relacionados entre sí y pueden conocerse o no, y comúnmente acontece fuera del ámbito del hogar. Por último, se encuentra la violencia colectiva, donde se ejerce uso instrumental de esta entre dos grupos o más confrontados entre sí y con fines políticos, económicos o sociales. Con el interés de comprender el carácter polifacético de la violencia, la OMS (2002) propone un modelo ecológico centrado en los factores que influyen en el comportamiento violento: los individuales, los relacionales, los contextos comunitarios y los relacionados con las estructuras de las sociedades.

Un factor también relevante, reconoce Therborn (2007), el cual vincula el fenómeno familiar con expresiones posibles de nuevas formas de violencia, tiene que ver con el envejecimiento poblacional y la carga que implican las pensiones y la atención de los adultos mayores. María Vara (2006) pone en el centro de la discusión el cuidado de los otros y el proceso de precarización de la existencia en el mundo actual; cuestiona las posibilidades reales que tienen las mujeres de seguir sosteniendo una serie de responsabilidades

que les rebasan e interpelan a las instituciones del estado y a la sociedad civil en general sobre una nueva forma de distribución de responsabilidades, que tiende hacia una cada vez mayor equidad.

En América Latina se advierte el debilitamiento de los mecanismos de protección social tradicional: “familismo latinoamericano”. Se presentan cambios importantes en la organización y estructura de los hogares, los cuales tienen que ver con el incremento de hogares con doble ingreso, la disminución de las familias biparentales y el aumento de hogares de jefatura femenina, así como el crecimiento de los hogares unipersonales y los cambios en la estructura de los hogares por efecto de la migración interna e internacional. Se advierte también una asociación más estrecha entre tipos específicos de hogares y condiciones de pobreza extrema; estos hogares corresponden sobre todo a aquellos en etapa de expansión y dependientes económicamente. Hay también una importante incorporación de las mujeres al mercado laboral en etapas de expansión y consolidación del ciclo doméstico, que demanda respuestas nuevas para el cuidado de los miembros que así lo requieren (Arriagada, 2007; CEPAL, 2005, entre otros). Finalmente, como advierte Martín Hopenhayn (2007), en la región latinoamericana enfrentamos el desdibujamiento del trabajo como eje estructurador de la vida, situación que afecta de múltiples maneras la dinámica familiar y origina formas inéditas de convivencia familiar con nuevas tensiones y conflictos que afectan tanto al sujeto individual como al colectivo familiar.

Las tendencias actuales en México señalan un incremento importante en los hogares dirigidos por mujeres. De acuerdo con la Encuesta nacional de ingresos y gastos en los hogares 2002 (INEGI, 2005), 20% de los hogares en el país es dirigido por una mujer. La mayor parte de las jefas de familia son viudas (39.3%), y más de la tercera parte son mujeres separadas y divorciadas (34.7%). Un dato importante es que en las zonas rurales el porcentaje de jefas de familia viudas es mayor (54.5%), mientras que en las zonas urbanas el porcentaje mayor descansa en las separadas y divorciadas (36.8%), y en las solteras (17.1%). De cada 100 hogares de jefatura femenina, 19 son unipersonales; su presencia es mayor en zonas rurales que en urbanas (27.1% y 16.8%, respectivamente) (INEGI, 2005). En el caso de los hogares rurales

de jefatura femenina, de cada diez jefas, seis son mayores de 45 años y tres tienen entre 30 y 44 años. Esta situación puede estar relacionada con una mayor vulnerabilidad en este tipo de hogares, tanto en términos económicos como sociales y emocionales. En las áreas rurales, del total de hogares de jefatura femenina (HJF) (16.8%), la mitad de estos (50.1%) son nucleares, una tercera parte (33.2%) son extensos y 16.4% es de mujeres que viven solas (INEGI, 2005).

Actualmente, la participación económica de las jefas de familia tiende a ser menor después de los 49 años, y desciende hasta 52.3% para las jefas de 60 años y más (INEGI, 2005). En México, 58.5% de las jefas son asalariadas y 37.4% son trabajadoras por cuenta propia. En cambio, en el caso de los jefes de familia varones, 64.7% es asalariado y únicamente 27.3% es trabajador por cuenta propia. Además, 94 de cada 100 jefas realizan actividades domésticas a las que dedican 43 horas semanales, mientras que nueve de cada diez jefes dedican en promedio 12 horas a las actividades domésticas (INEGI, 2005).

Los ingresos medios de los HJF son menores que los de hogares de jefatura masculina (HJM), a pesar de contar con mayor número de perceptores de ingresos. Este dato es más frecuente en zonas rurales. La mayoría de los hogares en nuestro país tiene ingresos menores a seis salarios mínimos, pero es más alto el porcentaje de los HJF que se ubican en este nivel de ingreso (76.4% frente a 70.2% de los hogares con jefe varón). El incremento en el número de perceptores de ingresos aparece como la estrategia más socorrida para elevar niveles de ingreso, en ambas modalidades de jefatura. Sin embargo, debido a que los HJF tienen un promedio de miembros menor a los HJM, el ingreso per cápita es mayor en los hogares dirigidos por mujeres (42% mayor en el primer estrato de salario mínimo) (INEGI, 2005).

La tendencia a conformar HJF de estructura extensa sigue presente: 34.7% de los hogares de jefas presenta esta característica. La publicación del INEGI (2005) indica que, a partir de los datos analizados, la jefatura femenina no reduce el bienestar de los hijos, y se señalan algunos datos interesantes: las jefas gastan más en proteínas de origen animal y en educación, y erogaron menos dinero en recreación para sus familias (INEGI, 2005). Estos hallazgos muestran la importancia de no asociar de manera causal los hogares

dirigidos por mujeres con condiciones materiales, sociales y emocionales de vida en desventaja con respecto a otras configuraciones familiares (Chant, 1997 y 1999; Rodríguez, 1997; González de la Rocha, 1999; Vicente Torrado y Royo Prieto, 2006; Enríquez Rosas *et al*, 2008, entre otros).

Teresa Rendón Gan (2004) señala que en las ciudades mexicanas es más común encontrar mujeres solteras con hijos, lo cual está asociado al rejuvenecimiento de la jefatura femenina y a una mayor participación económica. Martha Mier y Terán y Cecilia Rabell (2004) indican que el entorno de las madres solas con sus hijos en familias extensas parece estar asociado a la vida urbana, al igual que los hogares monoparentales, especialmente de jefatura femenina. Estas formas de organización familiar tienen, sin lugar a dudas, repercusiones diferenciadas en el bienestar emocional y social de los integrantes del grupo. Con ello, los teóricos afirman la relevancia de evitar estigmatizaciones sobre expresiones familiares alternativas y, más bien, construir marcos interpretativos con carácter incluyente que den cuenta de la diversidad familiar y social en el México contemporáneo y favorezcan la formación de profesionales de la salud con una mirada y actitud abierta y creativa a este complejo entramado del mundo de la vida familiar.

Por su parte, María López y Vania Salles (2006) advierten que en cuanto al divorcio y la asunción de la jefatura femenina en México, este está concentrándose entre el primero y el quinto año de matrimonio, o bien después de los diez años de vida marital. Consideran las autoras que hoy en día se descubren actitudes sociales, familiares y personales más tolerantes en relación con la ruptura matrimonial y con menor marcación en tanto estigma social. En México está cada vez más presente el aumento de hogares de doble proveeduría y de jefatura femenina, lo cual revela cambios en los patrones que determinan la vida conyugal. García y De Oliveira (2006) señalan el determinante papel que juega la participación laboral de las mujeres para llevar a cabo la ruptura en la relación de pareja cuando esta última no es satisfactoria, o bien la violencia doméstica está presente en alguna de sus modalidades. García y De Oliveira (2006) comentan que las jefas gozan de mayor poder de decisión al interior de sus grupos domésticos y tienen mayor fortaleza en cuanto a patrones de autoridad. En un porcentaje alto,

las jefas reportaron haber vivido experiencias de violencia en sus familias de origen, o bien en la relación de pareja que tuvieron; sin embargo, señalan las autoras, ello no implica la reproducción de la violencia hacia sus hijos.

Con respecto a las familias extendidas, los aspectos de desventaja y relacionados con posibles conflictos y presencia de violencia tienen que ver con que estas unidades domésticas están organizadas a partir de principios jerárquicos determinados por la edad y el género. Comúnmente, la generación mayor ejerce el control sobre los recursos y determina su ejercicio de acuerdo con criterios de conveniencia, teniendo los hombres en esta práctica el dominio en relación con las mujeres. En las familias extensas hay mayor necesidad de cooperación entre los miembros y, en muchos casos, también más fuentes de conflicto porque las lealtades y estructuras de autoridad entran en situaciones de competencia y rivalidad.

Para el caso mexicano, se observa también el incremento gradual de los hogares reconstituidos (Esteinou, 1999) así como el proceso de achicamiento del tamaño de los hogares, lo cual conlleva un periodo menor de crianza que, asociado con el alargamiento de la esperanza de vida, tiene como consecuencia una dispersión mayor del mapa biográfico y una diversificación de los itinerarios familiares (Tuirán, 2001). En los hogares reconstituidos, un desafío central tiene que ver con la definición de límites y roles de los distintos miembros adultos; las relaciones familiares se complejizan, así como el establecimiento y respeto a las normas de autoridad. Estas organizaciones familiares presentan sus propias tensiones y demandas que requieren ser estudiadas con mayor profundidad en el contexto mexicano, y que pueden favorecer la generación de nuevas lecturas en clave psicoterapéutica para la intervención tanto individual como familiar y comunitaria.

Rendón Gan (2004) concluye que en las familias mexicanas sigue reproduciéndose, como una tendencia importante, la división tradicional del trabajo por género, y se refuerza, en el caso de los hogares de jefatura masculina, el modelo del hombre proveedor y la mujer ama de casa, así como la inequitativa proporción en cuanto a usos del tiempo en actividades domésticas en desventaja para las mujeres (Pedrero Nieto, 2005; Aldrete Rodríguez *et al*, 2005, entre otros).

Sin embargo, para Rendón Gan (2004) la flexibilización del mercado laboral ha propiciado algunos ajustes en la división intrafamiliar del trabajo doméstico en beneficio de las mujeres. Hoy, advierte la autora, para muchas mujeres en hogares de jefatura masculina se mantiene la condición económicamente dependiente y subordinada. Sin embargo, autores como Rosario Esteinou (2006), quien secunda la persistencia de la familia patriarcal en México, señala que ante la permanencia de las mujeres en el mercado laboral, y cada vez más incorporando la motivación del desarrollo profesional, de acuerdo al estrato socioeconómico se presentan tres desafíos: se mantienen las orientaciones de valor tradicionales en la relaciones de género; los hombres mantienen una concepción tradicional mientras que las mujeres luchan por una división del trabajo más equitativa, lo que trae como consecuencia situaciones de tensión, conflicto y posible violencia (señalado con anterioridad por autoras como García y De Oliveira, 1994); ambos miembros de la pareja modifican sus orientaciones de valor con respecto a la estructura de roles tradicionales.

Por último, para Buvinić, Morrison y Shifter (s / f) existen comportamientos asociados a posibles prácticas violentas desde el ámbito de las familias, las que tienen que ver con la incapacidad para el desempeño del rol parental, falta de control y supervisión de los niños. Se encuentra también la presencia de relaciones desiguales entre los géneros en detrimento de las mujeres, y la mayor presencia de conductas violentas en los hombres ante mujeres dependientes emocional y económicamente.

Los estudios relacionados con los factores de contención en las familias mexicanas ante situaciones de riesgo de distinta naturaleza son diversos y parten de enfoques teórico–metodológicos variados. Como algunas de las fortalezas de las familias mexicanas en el siglo XXI, Esteinou (2006) señala la cultura colectivista y comunitaria a partir de tres ejes referentes a la cohesión, la flexibilidad y la comunicación. La autora describe en un primer momento los factores de riesgo que experimentan los grupos domésticos, como el incremento de familias de jefatura masculina con doble perceptor

de ingresos y la transformación gradual de los roles tradicionales de género. Advierte también sobre los efectos de la migración internacional en las familias mexicanas, especialmente en la cohesión, la interacción intersubjetiva y los procesos de comunicación vinculante; se presenta además la sobrecarga en las mujeres para el cuidado de los hijos y de los viejos. La autora explicita también el incremento en los conflictos intergeneracionales, especialmente entre padres e hijos, ante la intervención de diversos agentes en la educación y el desconocimiento de nuevas formas de ejercer la autoridad con los hijos. Sobre el tema, existen también estudios que advierten sobre las relaciones de solidaridad y conflicto asociadas con el envejecimiento de la población y el consecuente cuidado de los adultos mayores en el país (Guzmán, Huenchuan y Montes de Oca, 2003; Guzmán y Huenchuan, 2005; Enríquez Rosas y Aldrete González, 2006; Enríquez Rosas, 2006, entre otros).

Para Esteinou (2006), la fortaleza de las familias mexicanas está relacionada particularmente con la cohesión (la búsqueda del tiempo compartido, la confianza y dependencia entre los miembros, y la relevancia de la colectividad). Asimismo, destaca las redes de parentesco en su función protectora y la relevancia de la dimensión espiritual y los valores éticos. Charles Hennon y Gary Peterson (2006) aportan desde el concepto de resiliencia y de estrés familiar. En su obra los factores de riesgo son concebidos como condiciones asociadas al deterioro en el desempeño social, el bienestar y la salud. Tienen que ver las condiciones socioeconómicas en desventaja, el aislamiento social, la falta de apoyo y la ausencia de instituciones y servicios de seguridad social. Los factores protectores están asociados con los atributos personales, el ambiente y la dinámica familiar que favorezca la cohesión. Las familias enfrentan estresores normativos (de la vida cotidiana y de las transiciones del desarrollo de los hijos), estresores no normativos (detonadores tales como sucesos repentinos) y crónicos. Los factores de contención están ligados al acceso a la información, las habilidades, actitudes, los valores y esquemas cognoscitivos que favorezcan la resolución de

la crisis; recursos individuales como la competencia parental, la madurez psicológica, la empatía y la habilidad para ejercer un control firme. Asimismo, son factores de contención familiar las redes de amigos, las redes familiares y las redes sociales más amplias, y tomando en cuenta las diversas formas de intercambio y ayuda mutua.

Finalmente, para Gonzalo Saraví (2006) la noción central es la atmósfera familiar. A partir de esta se delimitan los factores de riesgo y contención, especialmente para que los hijos o las hijas abandonen o no prematuramente el hogar. El autor refiere la atmósfera familiar hostil como un estilo autoritario de parentalidad, importante control coercitivo y un uso limitado de la comunicación. En sentido inverso, una atmósfera familiar contenedora implica una parentalidad de tipo autoritativo que disminuye el uso de la coerción y se busca el intercambio verbal y la comunicación sostenida. En las familias mexicanas, el autor encuentra que la atmósfera hostil precipita la transición temprana, especialmente en las hijas, y en el caso de los hijos, la transición residencial.

Surge también la perspectiva de curso de vida, eje interdisciplinario que cruza la demografía, la historia, la psicología y la sociología para dar cuenta de la nueva formación familiar mexicana. Esta perspectiva posibilita un análisis detallado de las trayectorias y transiciones de vida individuales, familiares, de cohortes generacionales o conjunto de personas que comparten eventos sociales. El enfoque curso de vida da cuenta de la convergencia disciplinar y permite explicar los nuevos fenómenos familiares (Gutiérrez y Valladares, 2006).

Pensar la psicoterapia en clave transdisciplinar y la evolución de las familias como elemento de contexto

El fenómeno familiar caracterizado en estas páginas ha implicado el cruce de disciplinas que históricamente se mantuvieron en compartimentos estancos y que, a través de vasos comunicantes que han trascendido el dato mismo e

implicado la asunción de métodos compartidos, así como la hibridación entre métodos, va generando también la posibilidad de cercar objetos de estudio como este, abriendo las disciplinas y explorando en los espacios de frontera lo que la sociología, la antropología, la demografía, la historia, entre otras, pueden contribuir para el campo de la psicoterapia; tanto a nivel de las construcciones socioculturales asociadas al sufrimiento y la dicha, como a lo que Kenneth Gergen (2006) denomina como la construcción social de nuevas parentalidades que dan cuenta del impacto de las tecnologías en las relaciones familiares y el desplazamiento de las formas familiares hacia inéditas hibridaciones. Un ejemplo son las familias colaborativas, en donde varios adultos comparten roles parentales hacia hijos propios y ajenos, otro son las familias reconstituidas. El autor advierte sobre la noción de bienestar emocional individual y social en transformación y la relevancia de acercamientos construccionistas que permitan explicitar las múltiples miradas y realidades de las sociedades contemporáneas, en donde los procesos de exclusión, violencia y precarización son evidentes.

Para Gergen (2006), imponer una visión tradicional de la “buena familia” o el “buen sujeto” no ayuda al esfuerzo de coconstrucciones alternativas que retoman tradiciones; al tiempo que se muestran sensibles a las demandas de la vida cultural, favorecen los vínculos y las nuevas parentalidades, así como el bienestar de los sujetos.

El autor concluye con una reflexión que nos lleva a los planteamientos iniciales de este trabajo, la cual tiene que ver con el imaginar una psicoterapia en el marco de la transdisciplina que incorpora las artes, en especial la poesía, para trascender la mirada del sentido común y la obviedad, para hacer posible lo imaginario e integrar el sentido de lo estético. Así, la dimensión poética aparece como catalizadora, imaginativa y estética en

el contexto de la psicoterapia en tanto vínculo de ayuda en las sociedades contemporáneas y sus complejidades crecientes.

Una psicoterapia centrada en una actitud transdisciplinaria que retoma el fenómeno familiar en su complejidad, requiere una clave de lectura que inicia en la disciplina de la psicología, los enfoques psicoterapéuticos y sus hibridaciones contemporáneas, para transitar hacia el encuentro / desencuentro con otras disciplinas como la antropología, la sociología, la demografía, la historia, así como el arte en sus múltiples manifestaciones y, con ello, genera nuevos consensos y lecturas multiniveles de la realidad. Las familias, así como los sujetos individuales, son expresiones humanas cambiantes, creativas, complejas y difíciles de ser interpretadas y acompañadas por profesionales de la salud desde enfoques unidisciplinarios. Una propuesta psicoterapéutica en este sentido es una construcción siempre en evolución, que pone al sujeto situado en el centro, tanto al terapeuta como al consultante, y es capaz de rastrear con marcos teórico–interpretativos sólidos, y también abiertos, las posibilidades de cambio y las orientaciones teóricas y técnicas que facilitan esté en búsqueda de un bienestar mayor y sustentable para el sujeto en su vinculación con los otros.

DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO Y PSICOTERAPIA. IMPLICACIONES PARA LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA

Salvador Moreno López y Tania Zohn Muldoon

La psicoterapia, como actividad socioprofesional, es compleja y sociohistóricamente condicionada. A lo largo del siglo XX, y lo que va del XXI, se han generado en Occidente diversas formas de conceptualizarla, orientarla, realizarla y evaluarla. Durante décadas se ha dado en el campo un debate y una lucha entre las denominadas escuelas o enfoques psicoterapéuticos. Y, en el marco de la modernidad, la discusión parecía estar centrada en definir cuál de esos enfoques era el verdadero, y en consecuencia cuáles los equivocados.

El pensamiento posmoderno vino a cuestionar nuestra creencia en una sola verdad, ahistórica y universal, y abrió el debate para señalar que el conocimiento, aun el científico, es histórico, contextualizado y relativo.

Al mismo tiempo, el interés y reconocimiento de la complejidad de la realidad —que incluso ha llevado a autores a hablar de las ciencias de la complejidad— vino a llamar la atención en lo limitado que resulta intentar comprender los fenómenos, sobre todo los sociales, desde una sola disciplina o ciencia (Auerswald, 1981). En esa línea, Jurjo Torres, por ejemplo, señala que “la complejidad del mundo y de la cultura actual obliga a desentrañar los problemas con múltiples lentes, tantas como áreas

de conocimiento existen; de lo contrario, es fácil que los resultados se vean afectados por las deformaciones que impone la selectividad de las perspectivas de análisis a las que se recurre” (2000: 47). Hemos, entonces, empezado a reconocer que, si bien el tipo de conocimiento científico basado en la división e identificación de variables, que busca controlar y predecir, tiene su validez y utilidad, también muestra severas limitaciones las cuales, si no son reconocidas y atendidas, llevan a una visión reduccionista de la realidad.

La práctica de la psicoterapia está inmersa en esta complejidad. Como seres-en-el-mundo que somos, requerimos, para comprendernos, de visiones amplias que den cabida a la multiplicidad de dimensiones y facetas de nuestro existir como humanos en circunstancias, condiciones y momentos históricos determinados.

Así, en las últimas cinco décadas encontramos diversos esfuerzos por trascender los límites que establecen los enfoques o las escuelas en psicoterapia (Lampropoulos, 2001), para ir más allá de una visión reduccionista y ampliarla incluso en el diálogo con otras disciplinas. En este campo, como práctica clínica, el debate se ha dado sobre todo entre los diversos enfoques, con propuestas que sugieren utilizar varios de ellos, de modo que se aprovechen elementos teóricos, metodológicos y técnicos que permitan a los profesionales comprender mejor a las personas que atienden en consulta, con sus particularidades y diferencias (Hermnas, 2006; Safran y Messer, 1997). En ocasiones, esta búsqueda se ha hecho como algo privado, porque en algunos círculos profesionales no era bien vista, hasta que paulatinamente fue haciéndose cada vez de forma más abierta. Adicionalmente, hay que señalar que la aparición de los denominados enfoques o escuelas en psicoterapia ha implicado la incorporación de otras disciplinas, más allá de la psicología, como la teoría de sistemas, la epistemología, la filosofía fenomenológica, las neurociencias, la sociología, la antropología y la lingüística, entre otras. Sin embargo, ha faltado un reconocimiento explícito de este diálogo interdisciplinario ya iniciado en los hechos.

En esta búsqueda de horizontes más amplios, encontramos en Estados Unidos, por ejemplo, psicoterapeutas que abiertamente han aceptado utilizar diversas técnicas en sus tratamientos, con tal de que funcionaran para resol-

ver algunas de las dificultades de sus consultantes. En ese contexto empieza a hablarse del eclecticismo técnico (Safran y Messer, 1997), también llamado “integración técnica” (Feixas y Miró, 1993), cuyo interés común gira en torno a la selección de procedimientos terapéuticos efectivos, independientemente de su marco teórico. Fue Lazarus (1967, en Feixas y Miró, 1993) quien formuló inicialmente esta postura, y resaltó la importancia de las técnicas, en contraste con los marcos teóricos de los distintos enfoques. La estrategia fundamental de este tipo de integración ha consistido en elegir la técnica que se considera tendrá mejores resultados con un consultante en particular; lo importante es partir de criterios claros que determinen cuál es la pertinente para utilizar con un consultante en concreto, ya sea por los lineamientos de una teoría en particular, o por la eficacia atribuida a dicha técnica, dado el tipo de problemática que se busca resolver y el consultante atendido (Feixas y Miró, 1993; Safran y Messer, 1997).

Algunos autores sostienen que no es posible separar las técnicas y su uso del contexto teórico en el que fueron generadas. Este planteamiento parece suponer que las técnicas se diseñan exclusivamente de manera deductiva a partir de las teorías. Por nuestra parte, consideramos que muchas de las técnicas han nacido desde la práctica clínica, sin una reflexión ni teorización que las anteceda; si bien se insertan en un proceso de descubrimiento que implica una interacción entre la experiencia clínica y la teorización. Es decir, a medida que se utilizan y observan sus efectos, las técnicas se van ubicando también en el marco explicativo o comprensivo de una teoría. Y es entonces que se construyen algunas relaciones explícitas entre las técnicas y las teorías. Hay ocasiones en que también la ocurrencia de una técnica puede ser orientada explícitamente por un referente teórico. Lo que ciertamente es importante es que exista un diálogo entre la práctica (y el uso de las técnicas) y las perspectivas teóricas que orientan parcialmente dicha práctica.

Dos ejemplos de lo anterior son los siguientes: la técnica de la silla vacía, desarrollada por la terapia Gestalt, es utilizada con diferentes propósitos, de acuerdo con la perspectiva teórica del profesional. Algunos de esos posibles usos son: desarrollar la expresión emocional, tomar conciencia de pensamientos irracionales, o terminar asuntos inconclusos en el ámbito relacional.

Otro ejemplo lo encontramos en la propuesta de realizar actividades de atención plena (*mindfulness*) que, desde una perspectiva cognitiva conductual (Kabat-Zinn, 1990), se utilizan para reducir el estrés y aumentar la relajación; mientras que desde una teoría experiencial, como la de Eugene T. Gendlin (1996), pueden hacerse para desarrollar el silencio interior y el reconocimiento de sensaciones (Moreno, 2009a). Desde ambas perspectivas teóricas, puede afirmarse que las actividades de atención plena ayudan a parar los pensamientos. Es interesante notar, además, que este tipo de actividades no fueron originalmente generadas por ninguna de las dos teorías, sino que provienen de algunas prácticas de meditación budista. Un aspecto que destacamos es que este uso de las técnicas sí tiene la orientación de marcos de referencia teóricos y no responde solo a criterios pragmáticos.

Otra propuesta que plantea la importancia de tomar en cuenta diferentes concepciones acerca de los problemas psicológicos y su tratamiento, es la llamada “integración teórica”. En ella se parte del supuesto de que la combinación de dos o más teorías de psicoterapia genera una mejor psicoterapia que las precedentes. Así, se integran tanto elementos teóricos o conceptuales de diversas psicoterapias como técnicas que de ellas derivan (por ejemplo, cognitivo-conductual, humanista-existencial, Gestalt-sistémica, entre otras). Aunque en la práctica estas combinaciones se han visto más bien como integraciones teóricas de diferentes enfoques, varias de ellas suponen de hecho algún tipo de diálogo interdisciplinario; por ejemplo, entre la psicología, la filosofía, la teoría de sistemas y las neurociencias.

Otro de los planteamientos que buscan la posibilidad de integración entre diferentes perspectivas de la psicoterapia es el llamado “factores comunes del cambio”, el cual se centra en la búsqueda de los elementos comunes entre distintos modelos de psicoterapia que se considera contribuyen al cambio terapéutico (Feixas y Miró, 1993; Lampropoulos, 2001, Safran y Messer, 1997; Wachtel, 2010). Estos elementos se refieren tanto a una cierta cualidad de la relación terapéutica como a acciones que realizan tanto el consultante como la psicoterapeuta para favorecer el cambio psicológico.

Ejemplo clásico de esta búsqueda de integración es el estudio realizado por Frank en 1961 (citado por Feixas y Miró, 1993), quien partió del supuesto de que entre las distintas psicoterapias y otras relaciones de ayuda hay una serie de procesos y elementos comunes que favorecen el cambio. Expuso, como resultado de sus indagaciones, seis factores comunes a todas las psicoterapias:

- Una relación de confianza, que implica una carga emotiva entre el terapeuta y el consultante. Para que la psicoterapia funcione, el consultante debe confiar en el psicoterapeuta.
- Una explicación racional de los problemas, así como de las posibles formas de llegar a su solución. Las explicaciones que el terapeuta proporciona al consultante, con relación a su situación problema, ayudan a la disminución del sufrimiento de este.
- El proporcionar nueva información acerca del origen y de la naturaleza de los problemas del paciente, así como del tratamiento que se puede trabajar.
- La esperanza del consultante de encontrar ayuda en el terapeuta. Esto supone que el consultante confía en que puede resolver los problemas o el sufrimiento que lo aqueja.
- La oportunidad de tener experiencias de éxito durante el proceso de psicoterapia y de dominio de los problemas. Los consultantes desarrollan, a través de la terapia, confianza en sí mismos y sentido de capacidad personal.
- Facilitar la activación emocional. Con el trabajo en el proceso, el consultante descubre los sentimientos que están implicados en su situación problema y en las posibles soluciones que se trabajan.

Así, con esta diversidad de alternativas y propuestas, reconocemos tanto una búsqueda intencionada de modos de relacionar teorías, formas de interacción, metodologías y técnicas provenientes de diferentes enfoques, como de aprovechar la riqueza de la experiencia clínica de los psicoterapeutas. En este contexto se funda, en 1983, la Society for Exploration of

Psychotherapy Integration (SEPI) (Golfried, 2010; Safran y Messer, 1997; Stricker, 2010; Wachtel, 2010). El planteamiento del movimiento que ha generado la propuesta de la integración en psicoterapia parte de una premisa muy interesante. De acuerdo a lo planteado por Paul Wachtel (2010), esto implica ir más allá de las fronteras de los enfoques existentes y hacer una combinación de sus hallazgos y métodos de trabajo. Este planteamiento se complementa con lo que consideran Guillem Feixas y María Teresa Miró acerca del movimiento integrador (o explorador de la integración), al afirmar que “pretende fomentar un marco de diálogo” (1993: 354), “buscar soluciones más abarcadoras” y generar “nuevos cuestionamientos, en lugar de respuestas definitivas” (1993: 355). En esta perspectiva, nos parece que se enfatiza más el diálogo como proceso de construcción permanente que la elaboración de productos terminados.¹

Otro aspecto digno de mencionar a favor de la ampliación de horizontes, más allá de los enfoques y hacia el diálogo interdisciplinario, es que los resultados sobre la efectividad de distintas psicoterapias son similares, en términos generales, y que los resultados de la psicoterapia parecen depender más de la personalidad del consultante y de la relación terapéutica que del enfoque teórico sobre el que dicen basarse (Elkins, 2007; Luborsky *et al*, 1975; Lambert y Bergin, 1992 y 1994).

En nuestro país, hemos observado cómo desde la década de los ochenta han aumentado de manera significativa la diversidad de ofertas psicoterapéuticas. Más allá de los tres enfoques reconocidos en las décadas anteriores (psicoanálisis, conductismo y humanismo), a México también llegaron la terapia familiar sistémica, la psicoterapia Gestalt, la programación neurolingüística, la hipnosis ericksoniana, la bioenergética y otras terapias psicocorporales, las terapias narrativas y colaborativas, las constelaciones familiares, el enfoque corporal —*focusing*—, entre otras. Y hemos notado cómo muchos profesionales de la psicoterapia se han ido moviendo de una a otra propuesta, quizá con la intención de “estar al día”, tal vez reconociendo la complejidad del quehacer psicoterapéutico y la insuficiencia de

1. Es una postura cercana a la que hemos asumido en el programa de la Maestría en Psicoterapia en el ITESO.

cada una de las propuestas de forma aislada; basta observar la diversidad de programas y entrenamientos ofrecidos en este tiempo.

En este contexto sociocultural y profesional, delineado de manera general y breve, se gesta el actual programa de la Maestría en Psicoterapia del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). La construcción de una maestría en psicoterapia con orientación profesional ha implicado partir del análisis y la reflexión sobre las prácticas actuales de la misma psicoterapia, comprender los problemas que aborda, y entenderla con una visión histórica, en el contexto sociocultural actual en el que se lleva a cabo; desde nuestra perspectiva, ha implicado también preguntarnos por el valor y la validez de las diferentes construcciones teóricas por enfoques que actualmente orientan las diversas prácticas psicoterapéuticas, y examinar la concepción antropológica y epistemológica subyacente a varias de ellas (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2005).

¿Quiénes son estos seres humanos que trabajan en psicoterapia? ¿Quiénes son estos seres humanos atendidos en esta práctica social? ¿Cuáles son sus condiciones de vida y su problemática con la que acuden a la consulta? ¿Qué sentido, valor y finalidad tiene la psicoterapia? ¿Cómo avanzar en el conocimiento y diseño de nuevas prácticas profesionales en el campo de la psicoterapia que respondan mejor a nuestros contextos de vida y a la promoción de un desarrollo personal de quienes participan en ellas, así como de aquellos que están a su alrededor? (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2005).

Encontramos con frecuencia que los entrenamientos en psicoterapia se han llevado con un modo un tanto doctrinario de transmisión, lo que ocasiona que la centralidad de los problemas a responder se difumine en la justificación del saber cómo un conocimiento adquiere el rango de “dato en sí”, olvidándose de continuar el diálogo con los problemas mismos que pretende explicar y ayudar a resolver. Este acercamiento, en cuanto se funda en un saber establecido como transmisión más que en la problematización continua de la práctica clínica, está más propenso a olvidar la complejidad y heterogeneidad cambiantes de los problemas humanos que aborda (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2005).

Es evidente que en el trabajo psicoterapéutico, un solo acercamiento (modelo, enfoque o teoría) no da respuesta a la complejidad de las situaciones humanas, tanto en lo que refiere a las problemáticas como al campo de la intervención. Necesitamos entablar una *interacción* y un *diálogo* con distintas disciplinas, en aras de construir una comprensión más amplia y en movimiento que abra y enriquezca nuestras posibilidades de trabajo profesional.

¿Cómo entender y atender la complejidad de las personas–en–sus–situaciones–de–vida que llegan a psicoterapia? ¿Cómo proponer y realizar una formación inicial de profesionistas interesados en la psicoterapia, para que tengan una visión enriquecida y dinámica de la complejidad y diversidad de sus consultantes y sus historias y contextos de vida, que al mismo tiempo se mantengan en un proceso abierto y continuo para seguir formándose como psicoterapeutas? ¿Cómo aprovechar la posible riqueza de los diferentes enfoques psicoterapéuticos, tanto a nivel teórico como metodológico y técnico?

¿Cómo ir más allá de las disciplinas aparentemente más cercanas a la psicoterapia, para buscar la comprensión y el posicionamiento explícito sobre cuestiones relacionadas con una visión de ser humano, de la vida y de la sociedad, de los modos válidos de conocer y de un horizonte ético que oriente esta actividad? ¿Cómo tomar en cuenta las condiciones históricas y socioculturales de la práctica de la psicoterapia y de la formación de los psicoterapeutas? ¿Hacia qué otras disciplinas y formas de conocimiento válido dirigir nuestra atención y cómo hacerlo para enriquecer tanto el proceso de formación de psicoterapeutas como la práctica de la psicoterapia?

Tenemos claro que no buscamos construir un metamodelo integrador y llegar a un producto “terminado”. Sería muy parecido a proponer otro enfoque que en un momento dado pretendiese ser “el bueno” en relación con los otros, y que además pareciera terminado. En este sentido, compartimos por coincidencia un aspecto del debate inicial entre los fundadores de la SEPI; en ese grupo hubo quienes hablaban de *integración de la psicoterapia* y ponían el énfasis en un recorrido, en un proceso, mientras otros sugerían que el nombre fuese *psicoterapia integradora*, para enfatizar la consecución de un producto, un resultado (Wachtel, 2010). Feixas y Miró (1993) coin-

ciden en esto, al enfatizar que el movimiento integrador busca promover el diálogo para explorar “construcciones alternativas” que puedan integrar las distintas aportaciones de las formas de psicoterapia existentes, con lo que dejan de lado las posturas dogmáticas que suelen tener los modelos o escuelas.

En el equipo de la Maestría en Psicoterapia del ITESO decidimos optar por la propuesta de un *diálogo interdisciplinario* en relación con la práctica de la psicoterapia y la formación de psicoterapeutas. Esta primera definición nos daba algunas claridades inspiradas en nuestras experiencias y bagajes académicos y profesionales para iniciar el proyecto. Entre las principales destacamos:

- Buscar modos de utilizar las aportaciones de diferentes disciplinas, en un *diálogo* permanente que enfatice un proceso continuo de construcción y contrastación del conocimiento, para la comprensión, explicación, realización y evaluación de un proceso psicoterapéutico.
- El reconocimiento de la complejidad de la práctica psicoterapéutica, en tanto están presentes múltiples factores y dimensiones en totalidades integradas y dinámicas, así como su delimitación histórica y sociocultural.
- La apreciación del valor y la utilidad de varias disciplinas en relación con la comprensión de los consultantes–en–sus–situaciones–de–vida y la orientación para llevar a cabo un proceso psicoterapéutico.
- Reconocer y aceptar la necesidad de ir más allá de la psicología y el psicoanálisis, y abrirnos a conocimientos aportados desde los campos de la filosofía, antropología cultural, sociología, literatura, historia, el arte, etc.; como recursos para orientar con mayor riqueza y fundamentación el quehacer psicoterapéutico y, por tanto, la formación de psicoterapeutas.
- El reconocimiento inicial de un factor que parecía ser común en varias propuestas importantes en psicoterapia, el cual hemos nombrado como el aspecto de la *relación, interacción y comunicación*.
- La aceptación de que la formación como psicoterapeutas de los integrantes del equipo de profesores distaba mucho de ser interdiscipli-

na, y estaba fuertemente inclinada hacia alguna de las propuestas oficiales reconocidas: psicoanálisis, terapia familiar sistémica y humanista-experiencial. Esto, por supuesto, implicaba también el reconocimiento de que nosotros mismos requeríamos aprender a dialogar interdisciplinariamente.

- Finalmente, pero quizá uno de los aspectos fundamentales del inicio de este proyecto, reconocer que nuestro punto de partida y de referencia continua en este diálogo tenían que ser *situaciones concretas de la práctica psicoterapéutica*. No era a nivel teórico, metodológico ni técnico como podíamos aprender a dialogar; tenía que ser a partir de la descripción, comprensión y análisis de casos concretos de psicoterapia que empezaríamos a reflexionar, compartir perspectivas y experiencias como psicoterapeutas y a dialogar con diversos autores y disciplinas. En esto coincidimos con la Universidad de British Columbia, en Canadá, en donde, de acuerdo con Juan Arana (2001), sostienen que el diálogo interdisciplinario debe partir de la realidad.

Con estas claridades de inicio nos preguntamos, más allá de nuestros referentes teóricos, y con base en nuestra experiencia como psicoterapeutas, ¿qué preguntas nos hacemos en relación con un proceso psicoterapéutico? Como resultado, identificamos un buen número de interrogantes que han orientado de diversas maneras la observación, descripción y nuestra reflexión sobre la práctica psicoterapéutica, las actividades de formación de los alumnos y el diálogo interdisciplinario que hemos buscado.

Señalamos también que, para uno de los autores del presente texto, los planteamientos de Gendlin (1962, 1965 / 1966, 1974, 2003) sobre la dimensión experiencial del conocimiento, y su importancia en la comprensión de ser humano como ser-en-interacción-con-su-ambiente, ha sido una influencia importante en los modos de proponer y propiciar este diálogo que no parte de los conceptos sino de lo vivido; que además busca generar una relación constante entre el experimentar y los conceptos (Gendlin, 1974, 2003, 2012). En palabras de Gendlin, “cuando se cruzan dos personas, dos

cosas o dos culturas, ellos abren el uno al otro las formas que los delimitan, revelan su complejidad y se hacen implícitos el uno en el otro. El resultado es más en cada uno de lo que era antes” (2003: 107). Lo anterior implica reconocer que la exposición a diferentes modos de realizar un proceso psicoterapéutico, en tanto vivencia, conlleva la posibilidad de generar nuevos modos de interactuar y pensar en la psicoterapia. Por supuesto, el énfasis está en cómo generar este proceso que en obtener un determinado producto.

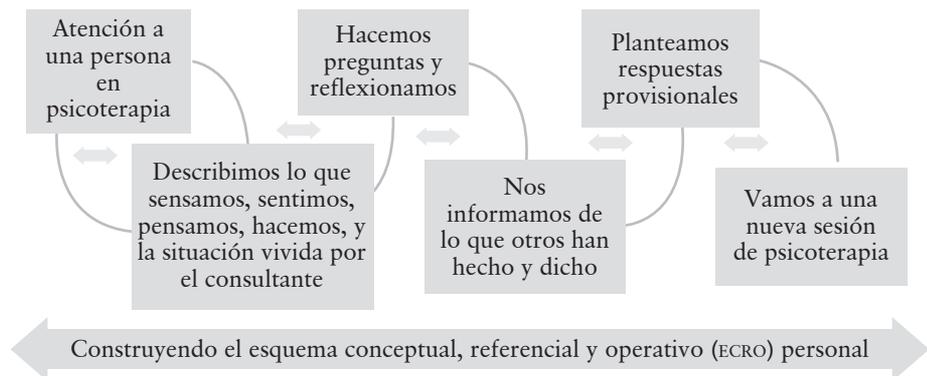
Nuestra forma de entender el diálogo interdisciplinario se realiza en los procesos de formación de psicoterapeutas, con una metodología que consideramos un proceso en espiral.

- Partimos de la práctica de la psicoterapia, problematizándola. Aquí, el consultante ocupa el lugar principal en tanto plantea su problemática, lo que quiere resolver o transformar, y el papel activo que le corresponde en el proceso.
- Planteamos preguntas, reflexionamos y proponemos respuestas provisionales.
- Vamos a consultar distintas disciplinas, saberes y autores para buscar posibles respuestas o caminos de solución.
- Generamos nuevas respuestas provisionales.
- Regresamos a la práctica de la psicoterapia para verificar la validez y pertinencia de lo que hemos encontrado, construido y encontrado, en esa situación particular.

La gráfica 4.1 intenta ilustrar nuestra concepción de este proceso y la manera en que entendemos la formación de psicoterapeutas desde el diálogo interdisciplinario. Cada una de las etapas del proceso es entendida así:

- *Partir de la práctica.* La atención de personas en psicoterapia es el centro de nuestra propuesta; las situaciones problema que los consultantes plantean, la relación que se establece en el contexto psicoterapéutico.

Gráfica 4.1. Proceso de construcción del esquema conceptual y operativo



- *Reconocer lo que senso,² siento, pienso, imagino, recuerdo.* Tiene que ver con la capacidad para identificar la vivencia y los significados del terapeuta cuando atiende a personas en psicoterapia, reflexionar sobre esta práctica y poner esta reflexión al servicio del proceso.
- *Reflexionar y plantear preguntas generadoras.* La práctica de la psicoterapia genera una diversidad de cuestionamientos, incertidumbres y preguntas relativas a las–personas–en–situación que se atienden, a las teorías y conocimientos utilizados para comprenderlas y explicar sus problemáticas, y para orientar los modos de interacción e intervención con los consultantes.
- *Aprender de lo que otros han hecho.* El diálogo interdisciplinario se lleva a cabo cuando nos acercamos al conocimiento de distintas disciplinas para comprender una situación particular. Adicionalmente, aprovechamos la experiencia clínica de los profesionales del campo de la psicoterapia. Todo esto enriquece nuestra visión para un quehacer psicoterapéutico más fundamentado y efectivo; buscamos diferentes y variadas respuestas a las preguntas generadas en la práctica.

2. Utilizamos aquí el verbo *sensar* para referirnos al reconocimiento de lo que Gendlin (1962, 1965/1966) llama el experienciar y la sensación–sentida.

- *Construyendo el esquema conceptual, referencial y operativo (ECRO) personal.* Con los pasos ya mencionados, vamos configurando y transformando el ECRO de cada quien, alumno y profesor. De acuerdo con Pichón–Riviére, el ECRO es un “conjunto organizado de nociones y conceptos generales teóricos, referidos a un sector de lo real, a un universo del discurso, que permite una aproximación instrumental al objeto particular concreto” (1972: 205). El ECRO es un producto de síntesis de disciplinas y conocimientos aparentemente antagónicos. Desde esa perspectiva, puede verse también como un instrumento interdisciplinario, en tanto incluye aportes de distintas disciplinas, en la medida que contribuyen al esclarecimiento del objeto de estudio (Pichón–Riviére, 1972).

Asumimos que en el proceso de construcción de este referente hay dimensiones preconceptuales y preverbales (Gendlin: 1974, 2003, 2012), así como aspectos que se pueden conceptualizar y verbalizar. Todos ellos se muestran en los modos de intervención de los alumnos, como psicoterapeutas en formación.

Nuestra mirada atiende más a cómo se da el proceso de construcción de este referente, el cual toma concepciones y comprensiones de diversas disciplinas y saberes. Buscamos que se posibilite el desarrollo de una relativa claridad en los referentes personales construidos. Un instrumento para evaluarla es atender las relaciones que los estudiantes describen entre los diversos desniveles

Asumimos que la formación de psicoterapeutas desde esta postura implica generar y sostener las condiciones para desarrollar competencias que permitan este diálogo interdisciplinario. Para ello proponemos cuatro puntos de apoyo:

- Una práctica de la psicoterapia en la que el movimiento del consultante hacia el bienestar es el eje central.
- La historia de vida de los terapeutas.
- Los conocimientos de las disciplinas y los distintos saberes.

Gráfica 4.2. Diferentes aspectos de la formación de un psicoterapeuta



- Los procesos de interacción y reflexión mediante los cuales se van relacionando los otros tres aspectos.

En la gráfica 4.2 se sintetizan los elementos que consideramos fundamentales y con sentido cuando se consideran en una interacción continua.

El centro de la reflexión interdisciplinaria que proponemos es la práctica de la psicoterapia. Al mismo tiempo, planteamos que para comprender y trabajar con las situaciones de vida de las personas que atendemos en un proceso de psicoterapia, son importantes las aportaciones de distintas disciplinas y saberes. Para aprender a dialogar con diferentes autores y distintas disciplinas, construimos esquemas de “desniveles” que orienten la articulación de las diversas miradas que podemos tener en cuanto a comprensiones

Gráfica 4.3. Desniveles transversales que operan como base en todo trabajo psicoterapéutico



y explicaciones teóricas de distintas situaciones problema y su tratamiento, así como para entender y dar curso a la relación de trabajo que se instala como herramienta central del proceso de ayuda. A continuación mostramos y comentamos los esquemas de los desniveles propuestos, con algunas preguntas que orientan su uso (véase la gráfica 4.3).

El primer “tipo” de desniveles que proponemos son los *transversales*, es decir, aquellos aspectos que consideramos presentes en todo momento en un proceso de psicoterapia, en tanto están activos en la persona del psicoterapeuta y en el consultante. Elementos o dimensiones que interactúan de manera constante. Estos desniveles transversales son:

- Desnivel del contexto histórico sociocultural.
- Desnivel de lo filosófico: antropología filosófica, epistemología y ética.
- Desnivel de la relación, la interacción y la comunicación.

El contexto histórico sociocultural

Este aspecto tiene que ver con la comprensión de dos dimensiones contextuales: por un lado, el marco desde el cual se han desarrollado las diferen-

tes teorías que se estudian, así como la situación histórica (social, política, económica) de la evolución de ciertos modelos de pensamiento, además de las historias de vida particulares de los autores que han desarrollado las disciplinas y las teorías, y por otro, la situación particular del contexto sociocultural de los psicoterapeutas y de los consultantes, y del ejercicio mismo de la psicoterapia.

Para acceder a la comprensión de estos aspectos, consideramos de utilidad la revisión de las siguientes dimensiones.

Con relación a las teorías y los autores, nos parece fundamental que en los procesos de formación se describa y analice con sentido crítico lo que concierne al contexto histórico, social y cultural de los autores, las teorías, metodologías y prácticas propuestas. Esto implica que se conozcan las situaciones concretas que rodean el surgimiento de las corrientes de pensamiento, de las formas de comprender ciertas problemáticas y de las alternativas que en su momento se proponen para tratar estas. Por citar un ejemplo, nos parece que puede ser enriquecedor saber que Fritz Perls nació en Alemania a finales del siglo XIX, vivió de cerca dos guerras mundiales y experimentó en su entorno grandes cambios en las artes, las ciencias y la política mundial; saber que Perls se caracterizó por su rebeldía y oposición a lo establecido, realizó estudios de psiquiatría y participó en la primera guerra mundial como soldado de la Cruz Roja, para después regresar a Berlín y seguir su formación profesional, y se relacionó con personajes que lo influyeron notablemente, sobre todo del campo de psicoanálisis (Velásquez, 2001). Este tipo de información sirve para conocer las circunstancias que van moldeando una propuesta teórica en particular, que tiene un sentido de acuerdo con las situaciones sociohistóricas, políticas y culturales. Creemos que lo anterior ayuda a entender a qué dan respuestas los diversos planteamientos teóricos.

Asimismo, es importante que los estudiantes que se forman como psicoterapeutas reconozcan en un proceso de psicoterapia la influencia y el lugar de las condiciones socioculturales del consultante y del propio psicoterapeuta. Es necesario integrar esta información para comprender con mayor claridad los problemas que aquejan a los consultantes y también para entender el tipo de interacción que se genera en un proceso de psicoterapia.

Referente a la psicoterapia como práctica profesional, requerimos explicitar con claridad qué entendemos cuando hablamos de psicoterapia, así como tener la información precisa de las épocas y lugares en que surgió la psicoterapia; por ejemplo, cuáles han sido las distintas formas y manifestaciones de las psicoterapias a través de los tiempos y las culturas. Si tenemos conocimiento de estos aspectos de la psicoterapia, tendremos un panorama más completo de cómo ha sido su evolución y desarrollo. Así, al tener presentes la historia y sus contextos, podemos tener algunas respuestas a la pregunta de cuáles son los propósitos y la finalidad de una psicoterapia, y asumir posiciones críticas frente a la diversidad de propuestas teóricas y prácticas.

Además, es muy relevante entender cómo se conciben desde cada autor o teoría aquellas situaciones y problemas que son atendibles en el campo de la psicoterapia; cómo se describen y caracterizan las distintas circunstancias por las cuales alguien solicita atención. Tiene igual importancia la manera en que se comprende esto por el psicoterapeuta y el consultante en particular, en tanto orienta el trabajo y el establecimiento de ciertos objetivos.

Para tener claridad en cuanto al encuadre de un proceso de psicoterapia, conviene saber y fundamentar quiénes y en qué contextos realizan una práctica psicoterapéutica, así como tener elementos para distinguir la psicoterapia de prácticas profesionales parecidas. En este sentido, otro aspecto de especial relevancia tiene que ver con la reflexión y el análisis de las implicaciones de llevar a cabo el ejercicio de la psicoterapia en distintos contextos, ya sea en el ámbito privado o en el público, en donde se pueden diferenciar también los tipos de instituciones en las que se puede trabajar y cómo esta dimensión determina o delimita de manera específica los propósitos en un proceso de psicoterapia.

Con relación a la situación del consultante y el terapeuta, es indispensable que se explore cuál es el entorno sociocultural que vive el primero; contar con información amplia acerca de su situación de vida, contexto familiar, lugar donde habita y, sobre todo, de cómo estos elementos se relacionan con los asuntos que se trabajan en el proceso de psicoterapia. Preguntarse qué

aspectos socioculturales son especialmente importantes para la comprensión y atención de este consultante y de su situación problema.

De la misma manera, conviene que el psicoterapeuta identifique su propia situación sociocultural, a propósito de reconocer aspectos de afinidad o discordancia con la vida del consultante, y cómo es que esto se puede convertir en un recurso o un obstáculo para el trabajo en la psicoterapia. En síntesis, es muy útil preguntarse por la influencia de las condiciones sociales en los modos de sentir, pensar, valorar y actuar, tanto en el consultante como en el psicoterapeuta.

Lo filosófico

Este desnivel refiere a las distintas facetas del conocimiento de la naturaleza del mundo y de los seres humanos. Partimos del supuesto de que el conocimiento filosófico está permanentemente abierto a la revisión, al mismo tiempo que es frecuente que ofrezca diversas (y hasta contradictorias) visiones del mismo fenómeno en estudio.

Para la revisión detallada de este desnivel, proponemos la reflexión a partir de las siguientes dimensiones, con base en el trabajo y desarrollo de planteamientos que traten de dar respuesta a algunas preguntas que nos parecen fundamentales, referidas a los distintos factores que componen el desnivel.

Antropología filosófica

Al estudiar las teorías y los autores en el campo de la psicoterapia, buscamos elementos que ayuden a los alumnos a identificar la visión de ser-humano que las fundamenta y hacer una valorización de las mismas. Creemos que, si se parte de este conocimiento, es posible tener mayor claridad de cómo diversos autores entienden nociones como “vivir bien”, “vivir con bienestar”, “desarrollarse como ser humano”. Entender estos planteamientos facilita la comprensión de las propuestas de intervención, así como las estrategias y técnicas que de ellas se derivan. Cuando establecemos contacto con lo que

los autores y las teorías tratan, nos parece que es enriquecedor preguntarnos ¿qué se plantea sobre la posibilidad de las personas de ser o actuar con libertad y responsabilidad, así como de tomar decisiones? Existe un marco de referencia a comprender, desde el que los autores expresan sus ideas y construyen sus propuestas, en el que se incluyen las consideraciones acerca de cuál es el lugar que ocupan los otros, la cultura, el medio ambiente y la dimensión de lo trascendente en la vida de las personas.

Además de lo que se expresa desde el punto de vista de los teóricos, está la perspectiva del psicoterapeuta y el consultante, que también tienen un fundamento antropológico que es esencial reconocer, el cual podemos atisbar al preguntarnos ¿qué visión de ser-humano orienta la vida y las interacciones de los participantes en un proceso de psicoterapia? Creemos que esto nos puede dar claridades con relación a la manera en que se vive y comprende la problemática que se pretende trabajar, la cual determina en gran medida la relación y el vínculo que se construye en el proceso mismo de la psicoterapia. Otra pregunta que puede ser de ayuda para revisar este aspecto es: ¿qué diferencias hay entre atender a la persona o atender un caso? Es una diferencia grande por cuanto implica un posicionamiento y una orientación frente al que pide ayuda, frente a su problemática y la definición de la persona del terapeuta.

Epistemología

¿Qué se considera como conocimiento válido? Entendemos que cada perspectiva que aborda aspectos relativos a los problemas humanos y sus posibles soluciones, necesariamente tiene implícita una posición epistemológica con base en la cual comprende y enmarca lo que es “el conocimiento”, las formas en que conocemos el mundo, la realidad en que definimos las situaciones / el problema que pueden aquejar a una persona.

¿Cuál es el lugar y el valor de diferentes tipos y modos de conocer (por ejemplo, las ciencias y disciplinas, las tradiciones culturales, la experiencia personal) en una psicoterapia? Tal como lo señalan Marcelo Ceberio y Juan Linares, la epistemología es “un escalón anterior al desarrollo de

una teoría, ya que se ocupa de las reglas que gobiernan el funcionamiento de la cognición humana” (2005: 50). En ese sentido, pensamos que, desde las diferentes perspectivas implicadas en un proceso de psicoterapia, es conveniente conocer los fundamentos y los supuestos epistemológicos que orientan los planteamientos que se ponen en diálogo; a saber, lo que, por un lado, sostienen los autores y las teorías y, por otro, lo que constituye la epistemología del psicoterapeuta y el consultante.

¿Cuáles son los supuestos a través de los que un psicoterapeuta conoce y comprende las situaciones de vida del consultante? Estamos convencidos, en coincidencia con Ceberio y Linares, de que “una persona puede no tener registro de su modelo de conocimiento, es decir, no ser consciente de cómo conoce o de cómo construye el mundo, pero de ninguna manera no poseer una epistemología” (2005: 50). Esto implica que hemos de considerar y valorar el lugar del conocimiento disciplinar, así como el que proviene de la experiencia personal, para tener una comprensión completa de un proceso de psicoterapia.

Ética

Es fundamental la reflexión en torno a los aspectos éticos implicados en los distintos acercamientos y modelos de conocimiento, dado que esto favorece la comprensión de los valores que orientan las propuestas teóricas y las propuestas del quehacer psicoterapéutico.

En la psicoterapia, lo ético incluye saber (desde los autores, teorías, psicoterapeutas y consultantes) cómo se están planteando las maneras de abordar las situaciones problema que presentan los consultantes; cómo se comprenden conceptos que aluden a la libertad de la persona, a los aspectos positivos y negativos de las conductas, de los tratamientos, de las formas de interacción entre el psicoterapeuta y el consultante, etc. Preguntémonos, ¿cómo se reconocen y toman en cuenta los valores del consultante y los del psicoterapeuta en un proceso psicoterapéutico? ¿Qué valores orientan la vida del psicoterapeuta, sus acciones e interacciones? ¿Cómo reconoce y toma en cuenta los valores de los consultantes?

Asimismo, es fundamental conocer cómo se incorporan los criterios éticos planteados desde el contexto socioprofesional.

La relación, interacción y comunicación

Este desnivel tiene que ver con las maneras como un psicoterapeuta establece y conceptualiza el vínculo entre él y el consultante, así como con los diversos elementos presentes en sus modos de influencia mutua y de expresar y comprender sus expresiones y mensajes.

Al respecto, consideramos que algunas de las preguntas que hacemos en los siguientes párrafos pueden resultar de utilidad para aclarar aspectos relacionados con este desnivel; tienen que ver tanto con lo que las teorías y los autores plantean, como con lo que concierne a la forma en que el psicoterapeuta y el consultante comprenden, viven e intentan en las sesiones:

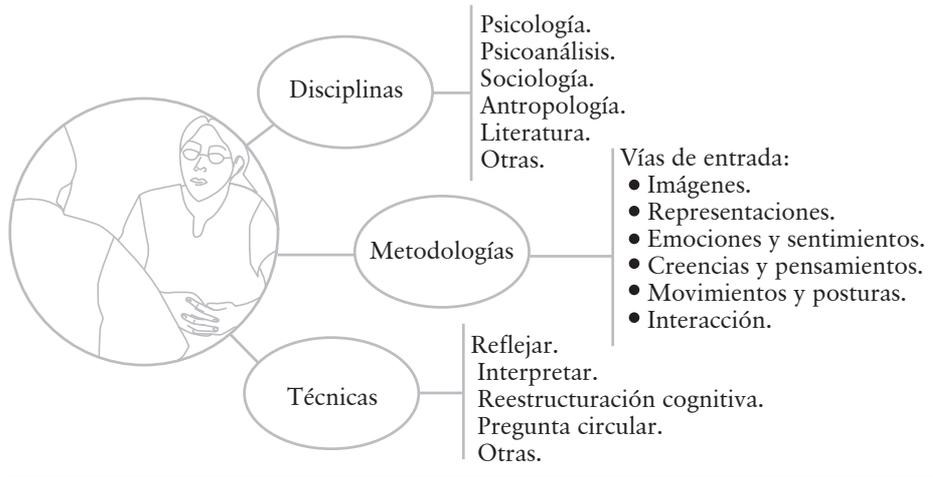
- ¿Cuáles son las características deseables en la relación psicoterapeuta–consultante? ¿En qué se distingue de otras relaciones de ayuda? En este sentido, habría que identificar cómo es que las distintas aproximaciones en la psicoterapia consideran que debe de llevarse a cabo esta relación; cuál es la manera de plantear, por ejemplo, temas como el ejercicio de la autoridad, la *expertise*, la colaboración, la directividad. Es muy importante entender cómo es que en diversas corrientes de pensamiento (que derivan en propuestas de tratamiento particulares) se comprende de maneras tan distintas la relevancia de la relación en una psicoterapia (por los efectos que tiene en el proceso y en los resultados).
- ¿Cómo hay que tomar y comprender los contenidos de la comunicación en psicoterapia? Dentro del tema de la interacción y la relación, se incorpora el análisis y la revisión de las formas de comunicación que se proponen en distintas formas de psicoterapia. Implica identificar cómo se propone comprender la trasmisión de los mensajes, las maneras de abordar los contenidos, las narraciones y las palabras, así como los elementos paraverbales y corporales de la comunicación. Hay enfoques en psico-

terapia, por ejemplo, que le dan una gran importancia (y por tanto lo incluyen como un aspecto a evaluar y trabajar) a la comunicación corporal del psicoterapeuta y del consultante, mientras que encontramos propuestas que se centran exclusivamente en los contenidos verbales que se expresan y se intercambian. Pensamos que conviene conocer estas diferencias y saber a qué responden y cómo llevan a formas distintas de relación e interacción, al acentuar rasgos particulares en el contexto del trabajo psicoterapéutico.

- ¿Cómo se comprenden fenómenos llamados *alianza terapéutica*, *rapport*, *clima de confianza*, *vínculo*, etc, en la psicoterapia? Al ser estos elementos centrales en el trabajo en la psicoterapia, proponemos un análisis atento de las formas en que se comprenden y resaltan a partir de distintos autores; lo que nos interesa, además de conocer cómo se definen y conceptualizan, es entender qué papel tienen desde los diversos planteamientos, ya que esto tiene implicaciones directas en el trabajo que se propone con los consultantes, lo que incluye una visión de ser humano y de ciertos valores a propósito de los vínculos interpersonales en un contexto de relación de ayuda.

El segundo “tipo” de desniveles son los que denominamos *disciplinares*, los cuales tienen que ver con los planteamientos que desde distintas teorías se hacen sobre el comportamiento humano y los procesos de cambio personal, las condiciones que favorecen y las que obstaculizan el desarrollo personal, entre otros; y que dan orientaciones de cómo intervenir para resolver los llamados problemas psicológicos. Coincidimos con lo que Julia Adriana Castro (1996) señala acerca de las disciplinas, en tanto se constituyen como sectores que construyen conocimiento de ciertos campos específicos de la realidad. Al hablar de lo que son las disciplinas, refiere el concepto de *paradigma*, y argumenta que articula los conocimientos y prácticas referidas a un objeto de estudio particular. El paradigma “integra compromisos de orden cognitivo y práctico–valorativo, y se refiere a la posesión de un objeto de estudio común y de un lenguaje común delimitando así el campo de

Gráfica 4.4. Desniveles disciplinarios que operan “sobre” los desniveles transversales



investigación que permite la construcción progresiva del objeto” (Castro, 1996: 96).

Proponemos que se conozcan los planteamientos centrales que distintas disciplinas y diversas teorías dentro de ellas han desarrollado, y entablar un diálogo con (y entre) ellas para generar respuestas cada vez más amplias, más integrales, más completas. Es interesante el concepto que utiliza Castro (1996) cuando habla de la interacción entre distintos paradigmas. Plantea que, a partir de esta interacción, se puede generar un conflicto cognitivo por la dificultad de comprender e integrar distintas posturas; o bien, se puede posibilitar un diálogo, en donde se conozcan las diferentes perspectivas y se construyan comprensiones alternativas. A esta segunda postura la denomina *negociación paradigmática*, e implica la generación de procesos reflexivos de encuentro (y desencuentro, diríamos), así como un análisis minucioso de los supuestos ideológicos y socioculturales de los diversos paradigmas que interactúan a favor del desarrollo de nuevos modelos explicativos.

Así, tomamos las aportaciones y construcciones teóricas, metodológicas y técnicas de distintas disciplinas, entre las cuales destacan psicología, antropología, sociología, teoría de sistemas, psicoanálisis y neurociencias.

La propuesta implica comprender los fundamentos de estas posturas y dar respuesta a una serie de preguntas asociadas a ciertas dimensiones o temáticas, algunas de las cuales se describen a continuación.

Teorías acerca del bienestar–malestar emocional

Consideramos necesario identificar con claridad, en los distintos autores y teorías que se revisen, los supuestos y las descripciones de conceptos como *desarrollo personal, bienestar, salud, autonomía y enfermedad*. Es imprescindible entrar en contacto con las diversas nociones y comprensiones acerca de los problemas que los consultantes plantean en un proceso de psicoterapia; dar respuesta a la pregunta de cómo se generan y en qué consiste la dimensión psicológica de los problemas humanos. Implica conocer los criterios y parámetros a partir de los que se propone la evaluación de dichos problemas, qué tipo de planteamientos se hacen en torno al diagnóstico, si es que este se lleva a cabo. Asimismo, saber cómo se comprende a la persona–en–su–situación–problemática y aquello que quiere cambiar y resolver.

A propósito de esto último, sabemos que desde los distintos enfoques y escuelas en psicoterapia se tienen diversas comprensiones acerca de lo que implican los cambios desde una condición de malestar o “problema psicológico” hacia una condición de bienestar, salud y desarrollo personal. Por ello, conviene identificar los supuestos acerca de los cambios buscados en una psicoterapia.

Teorías del cambio

Al revisar las teorías y los autores relacionados con la psicoterapia, tratamos de responder dos preguntas fundamentales: ¿en qué consisten los cambios que buscamos en una psicoterapia? ¿Qué condiciones se requieren para promover dichos cambios? Analizar y valorizar las respuestas implica conocer las propuestas acerca de los elementos constitutivos del encuadre, la relación, el manejo de los objetivos, así como de las señales o los indica-

dores que se sugieren para saber que los cambios buscados efectivamente ocurren. Las conceptualizaciones sobre el cambio en psicoterapia articulan, de alguna manera, las comprensiones acerca del proceso psicoterapéutico en su totalidad.

Metodologías y estrategias

Cada una de las propuestas del proceso psicoterapéutico plantea formas específicas de llevar a cabo el trabajo con los consultantes. Las fases del proceso, la forma de construir y acordar los objetivos del proceso, con base en los cambios que se buscan, la manera de proceder en distintas situaciones y temas relativos a la evolución del proceso; todos son elementos que hay que conocer y analizar. Revisar, por ejemplo, cuál es el papel, la finalidad e importancia del encuadre para cada autor en particular; cómo se diseña y cuál es el sentido de una primera entrevista; cómo se comprende y lleva a cabo la evaluación inicial o el diagnóstico. La estrategia que se sigue en un proceso de psicoterapia incluye también respondernos: ¿qué aspectos de la problemática se atienden primero? ¿por qué? y ¿cómo se decide el uso de las técnicas de intervención que forman parte de la propuesta?

Gendlin (1996) propone “desempaquetar” las técnicas, separarlas de los referentes teóricos desde los que fueron propuestas, y agruparlas de acuerdo a algunas características similares; esta forma de agruparlas se refiere a cómo organizarlas con base en *la vía de entrada* que utilizan. Así, encontramos por ejemplo procedimientos sustentados en atender imágenes; otros en diferentes tipo de actuaciones y representaciones como el psicodrama o el juego de roles; otras más se focalizan en las emociones y los sentimientos y su expresión, mientras otras atienden primordialmente a las creencias y pensamientos, o bien trabajan con movimientos y posturas, o con modalidades de interacción con otras personas. Reagrupar los procedimientos desde estos criterios favorece el reconocimiento de las características particulares de cada grupo y clarifica los modos de intervención utilizados. Y si se reconoce explícitamente la dimensión experiencial (Gendlin, 1996; Moreno, 1998, 2009a), esos procedimientos podrán utilizarse experiencialmente.

Esta reagrupación de procedimientos y técnicas puede, además, favorecer una conexión más clara con las comprensiones y explicaciones sobre los procesos de cambio propuestos desde diferentes teorías. Así, estas pueden servir de criterios orientadores en el uso y la evaluación de los procedimientos utilizados.

Técnicas

Este es uno de los puntos para abordar con mucha seriedad y cuidado, dado que muchas veces resulta tentador tomar como punto de partida el aspecto técnico de los enfoques en psicoterapia; y en algunos casos parece que es casi el único que importa. Pensamos que las técnicas, si bien tienen un papel importante, son secundarias con relación a las dimensiones y aspectos que hemos venido describiendo y analizando con anterioridad. Creemos necesario comprender qué técnicas son propuestas por las diversas teorías y autores, y sobre todo saber para qué y cómo se pueden utilizar. En este mismo sentido, nos parece central identificar cómo los autores explican el desarrollo de ciertas herramientas y a qué tipo de situaciones responden. Además, resulta relevante conocer qué dicen los autores y las teorías acerca del uso de técnicas generadas en otras propuestas.

Finalmente, abordamos un asunto más que nos parece de primordial importancia en el diálogo interdisciplinario; a saber, las actitudes.

Actitudes requeridas para el diálogo interdisciplinario

Entendemos el diálogo como un proceso complejo y dinámico de relación, interacción y comunicación, entre personas, en relación con *algo*, mediado por las historias y los contextos de vida de los participantes en dicho diálogo. Aspectos fundamentales del mismo son la escucha comprensiva de uno mismo y del otro, el respeto a los distintos participantes, la apertura y el interés por ampliar el campo experiencial para construir referentes conceptuales y operativos más ricos y complejos.

Este tipo de diálogo que proponemos implica diversas fases y momentos en su desarrollo. Por un lado, encontramos la expresión de las vivencias, experiencias, ideas, valorizaciones, afectos, de cada uno de los participantes; en este caso, en relación con la práctica de la psicoterapia. En otro momento, se requiere la escucha para comprender los distintos aspectos de la expresión del otro y para reconocer cómo ello resuena en mí al recibirlo, y lo que en términos de afectos y acciones me suscita. En algunos casos, lo que escucho del otro, con una actitud de apertura, puede implicar una “desorganización” de mis propios esquemas conceptuales, referenciales y operativos, y conllevar una cierta dosis de ansiedad. Así, desorganizar para construir una nueva organización, más rica y compleja, es con frecuencia una etapa del proceso de diálogo. Y luego viene ese proceso de construcción en el que voy integrando nuevos elementos —sensoriales, afectivos, informativos, cognitivos, valorales, significativos, comportamentales— con los cuales orientar la práctica psicoterapéutica. La dirección: aprender a estar en un proceso de cambio frecuente si no es que continuo. Asumir que las nuevas construcciones son provisionales.

En este contexto de realización de diálogo consideramos las actitudes que mencionamos en seguida especialmente relevantes:

- Apertura a comprender las experiencias, prácticas y teorías de otras personas.
- Apertura a lo nuevo y desconocido.
- Disponibilidad para compartir las propias experiencias, prácticas y teorías de referencia.
- Disponibilidad para modificar y reorganizar los ECRO personales y las prácticas mismas de la psicoterapia, como posibles efectos generados en el diálogo con otras personas y disciplinas.
- Tolerancia a la incertidumbre y a la ambigüedad.
- Valorar el proceso de generación y construcción del conocimiento, y la provisionalidad de sus productos.
- Valorizar positivamente distintos tipos de conocimiento y modos de conocer.

- Asombrarse ante lo diferente y novedoso (Safran y Messer, 1997).
- Atender a “las cosas mismas” más allá de nuestros preconceptos (Safran y Messer, 1997).
- Tomar en cuenta distintos puntos de vista del funcionamiento humano.
- Reconocer que cada disciplina y referente conceptual proporciona una explicación parcial de las personas y su conducta, y que cada uno puede verse mejorado cuando se relaciona de manera creativa, no siempre lógica, con otros aspectos del ECRO del terapeuta.
- Asumir que la psicoterapia es un proceso en el cual hay una involucración personal y una puesta en juego de los propios supuestos y creencias. Por tanto, hay que comprometerse con sostener una posición personal de trabajo.
- Un compromiso con la búsqueda del conocimiento significativo para el campo de la psicoterapia, asumiendo la implicación ética de prestar el mejor servicio posible a los consultantes.
- Privilegiar la relación que se establece en el contexto psicoterapéutico como base para la generación del cambio.
- Reconocer que la práctica de la psicoterapia involucra saberes más allá de la disciplina psicológica.
- Disponibilidad para incluir y recibir, relacionar y armonizar en favor de la totalidad.

Conclusiones

En el programa de la Maestría en Psicoterapia del ITESO hemos asumido el reto de la formación para el diálogo interdisciplinario en psicoterapia. Se trata de aprender a dialogar con diversos autores y disciplinas, partiendo de vivenciar situaciones concretas de psicoterapia, y relacionarlas con procesos de simbolización precisa y reflexiones personales (Gendlin, 2003, 2012). El propósito es que los psicoterapeutas en formación construyan un esquema conceptual, referencial y operativo rico y flexible, con el que puedan aprovechar las aportaciones de diferentes fuentes de conocimiento, en beneficio

de sus consultantes. No se trata, entonces, de un trabajo de elaboración teórica por sí mismo, ni tampoco de la construcción de una interdisciplina. Asumimos que conocer y construir conocimiento tiene también aspectos no lógicos, que incluso no pueden ser expresados en palabras, aunque puedan ser simbolizados de otras formas (Gendlin, 1962, 1965 / 1966, 1974, 2003, 2012; Villoro, 1984). Para todo lo anterior, hemos delineado algunas acciones y momentos metodológicos que nos permiten avanzar en un proceso en espiral, de deconstrucciones y nuevas construcciones del ya citado ECRO.

Pretendemos también que, como psicoterapeutas, reconozcamos la complejidad de las interacciones que ocurren en la consulta y sepamos aprender, desde el vivenciar, el quehacer profesional para trasformarlo en experiencias que nos permitan entender y atender la particularidad de cada consultante y sesión de psicoterapia con mayores y mejores recursos (Gendlin, 1974; Ceberio y Watzlawick, 1998).

Olvidar el punto de partida y los modos de generar los conocimientos para seguir solo las conclusiones de los teóricos conlleva el riesgo de congelar el conocimiento y perder de vista su carácter provisional y sus condicionamientos históricos, además de perder la particularidad de cada una de las personas-en-el-mundo que participan en los procesos psicoterapéuticos. Una de las intenciones en esta maestría es generar condiciones psicosocioculturales para que la práctica profesional de los profesores y de los egresados sea un proceso continuo de aprendizaje e innovación profesional.

En este sentido, el vivenciar y la experiencia clínica —como ejes fundamentales en la generación de procesos de conocimiento y resolución constructiva de situaciones humanas que arrancan desde la práctica para “posteriormente” dialogar con las disciplinas, los autores y las teorías— son un camino privilegiado que resulta pertinente en los procesos de formación en esta maestría con orientación profesional. Consideramos de suma importancia “volver a nuestra *experiencia del mundo vivido, y a aprender a ver* la herencia histórica de nuestro ser cuerpo-conciencia” (Michel, 2006: 166).

LA SUPERVISIÓN DEL TRABAJO PSICOTERAPÉUTICO: UNA MIRADA REFLEXIVA DE LA COMPLEJIDAD

Tania Zohn Muldoon y Dulce Ma. Valencia Vega*

El entrenamiento en psicoterapia es un proceso que implica la construcción y el desarrollo de destrezas a diferentes niveles, tanto en lo conceptual como en el uso de ciertas metodologías, estrategias y técnicas de intervención. Implica, además, la generación de modos de interacción que favorezcan un encuadre claro y una sólida alianza de trabajo. Los terapeutas en formación también han de desarrollar y fortalecer una capacidad de reflexión acerca de lo que en el contexto de la psicoterapia se propicia, de los alcances y las limitaciones de su práctica y su estilo de trabajo. Una tarea central para el logro de estos propósitos es la supervisión del trabajo.

* Las autoras ofrecen un agradecimiento especial a: Juliana Flores Amézquita, Blanca Esthelma Aranda Mata, Beatriz Adriana Martínez Domínguez, Fernando García Andrade, Manuel Ángel Castillo, Cristina Marrón Nielsen, Georgina Mojica García, Martha Navarro González, Brenda Liliana López Cervantes, Fabiola Elizabeth Flores Navarro, Sergio González Magdaleno, Leticia Coronado Montaña, Patricia Irene Villarreal Torre, Paulina Vera Flores, Eréndira Sánchez Méndez, Araceli Sánchez Llamas, Tania Karina Magdaleno Hernández, Néstor Reyes Rubio, María del Carmen Vergara González y Marisela Valdés Oseguera, estudiantes de la Maestría en Psicoterapia —cuyos nombres se omitieron en las viñetas por razones de confidencialidad y el anonimato de los casos que se presentan— por permitirnos usar sus Documentos Eje y Reflexiones de los casos que supervisaron en el proceso de formación.

Por lo general, los terapeutas en formación valoran de manera muy positiva los espacios de supervisión, independientemente de que en su momento no sean algo fácil, por lo que involucran en cuanto a la apertura y exposición del propio trabajo y de aspectos personales que salen a la luz a propósito de los casos que supervisan. La supervisión es, pues, percibida como un asunto fundamental para quien pretende ejercer profesionalmente como psicoterapeuta. Compartimos dos breves ejemplos de lo que algunos alumnos han expresado al respecto:

La supervisión de mi consultante me dio mucha luz. Las opiniones y retroalimentación de mis compañeros fue fundamental para entender un poco más a mi consultante. Sé que tengo que indagar sobre cómo es que ella [la consultante] llega a estar con él; será necesario también explorar el vacío del que habla, de qué está hecho, cómo se generó, qué lo mantiene. Me parece importante entender el lugar en el que me coloca; pues de esta forma entiendo cómo es que ella se juzga a través de los ojos de los demás y en base a eso [*sic*], va tomando ciertas determinaciones. Anhela cercanía pero siempre pone distancia... (Estudiante 1, Reflexión de la clase núm.1, febrero de 2010).

Es interesante que la estudiante aborde en esta reflexión aspectos que tienen que ver con la interacción que se genera en el grupo de supervisión, por un lado, y con el trabajo directo que lleva a cabo con su consultante, por el otro. La supervisión le suscita la revisión de aspectos de su consultante que no había contemplado previamente. Veamos este otro ejemplo:

La clase de supervisión realmente siento que me salva. Me doy cuenta de cómo muchas de las cosas que me dicen aquí me ayudan con ella [la consultante] a que vaya teniendo más claridad y a mí me ayudan a saber cómo ayudarla a ir definiendo situaciones que le afectan. Me ayudó mucho la clase pasada donde me dieron luz a la manera en la que puedo señalarle situaciones que no le hacen bien y en poderse enfocar más en ella misma y en lo que realmente le pasa [...] Me gusta mucho

las diferentes opciones que se abren y las aportaciones que cada quien hace al caso porque me enseñan cosas que yo no puedo ver (Estudiante 2, Reflexión de la clase núm.2, agosto de 2010).

Acerca de la supervisión

De acuerdo con George Leddick (1994, en López Carrasco, 1998), la supervisión clínica es la construcción de planes de aprendizaje individualizados para supervisar a terapeutas en formación, que trabajan atendiendo a otros en orientación. Allen Hess (1987, en López Carrasco, 1998) se refiere a la supervisión y resalta la situación de interacción que se genera cuando se favorece la mejora en las habilidades de una persona (el terapeuta en formación) para conducir el proceso de orientación psicológica, a través del apoyo de un profesional con mayor experiencia, en este caso, el supervisor. Para nosotros, la supervisión implica un quehacer complejo, dado que involucra distintos niveles y dimensiones; por un lado, el caso —y la situación problema— y las estrategias que se pueden emplear para favorecer el cambio; por otro, el proceso formativo de quien busca ejercer la psicoterapia, desarrollando, a través de un proceso de revisión y reflexión grupal, destrezas y competencias para la práctica profesional.

Michael Lambert y Robert Arnold (en López Carrasco, 1998) mencionan que la supervisión es un entrenamiento que busca transformar el trabajo de orientación que los terapeutas en formación desarrollan, con el propósito de que construyan nuevos modos de interacción e intervención con las personas que atienden en un proceso de psicoterapia y solicitan de su ayuda ante los diversos problemas de la vida.

La supervisión se puede definir como una forma de intervención mediante la cual se evalúa el desempeño del terapeuta en formación. Este proceso tiene varios propósitos: mejorar el trabajo de los terapeutas, dar seguimiento a la calidad de la atención que se brinda a los consultantes, y ayudar a que los terapeutas aprendan a cuidarse a sí mismos (Bernard y Goodyear, 1998, en Fernández-Álvarez, 2008).

Ernesto Rage y Antonio Tena (1999) coinciden en que la supervisión es un aspecto central en la formación de los psicoterapeutas. De acuerdo con Hanne Lore Schluter, a través de este proceso se brinda orientación y “favorece el desarrollo de una serie de conocimientos expertos, orientados a la problematización e intervención en un campo de acción profesional” (1999: 19).

De cualquier forma que se defina, o la dimensión que se resalte, resulta claro que la necesidad de revisar, reflexionar y realizar cambios respecto al ejercicio profesional es una tarea fundamental dentro de la formación profesional de un psicoterapeuta. Este proceso de formación requiere acciones supervisadas para identificar, ampliar y precisar los distintos modos de interacción e intervención que puedan ayudar a generar cambios constructivos en las personas a las que se atiende en consulta (Maestría en Psicoterapia del ITESO, 2010).

El terapeuta en formación necesita clarificar lo que ocurre en la situación de psicoterapia en la que está trabajando, es decir, entender y dar cuenta de lo que pasa al consultante, reconocer el tipo de comunicación que establece con él, los efectos de las intervenciones que realiza, y definir cuál es el propósito del trabajo, hacia dónde va, cuáles cambios se dan y cómo (Maestría en Psicoterapia del ITESO, 2010).

Para Leonor Domínguez Valdéz, “el proceso de supervisión debe considerarse como una parte esencial en el proceso de formación de todas aquellas personas que deseen dedicarse al ejercicio de la práctica clínica en el campo de la psicología o la psiquiatría [...] el proceso de supervisión hace posible la formación de especialistas realmente competentes y más sanos” (1999: 23).

Coinciden con estos planteamientos otros autores, como Marcelo R. Ceberio y Juan Luis Linares, cuando afirman que “la formación [...] en psicoterapia es inimaginable dissociada de la supervisión, puesto que, en una actividad caracterizada por su complejidad, donde el subjetivismo impera casi de forma absoluta, la presencia de un guía se hace imprescindible” (2005: 114).

Existen distintas formas de comprender y llevar a cabo la supervisión. Durante años, las formas y estilos que emplearon los supervisores se conformaban con base en los rasgos estructurales característicos del

modelo teórico clínico correspondiente que trabajaba dicho supervisor. Cada uno de los distintos enfoques en psicoterapia organizó sistemas y formas de supervisión acordes con el tipo de procedimientos terapéuticos y el encuadre empleado en sus dispositivos de trabajo (Norcross y Halgin, 1997, en Fernández-Álvarez, 2008). Miguel Ángel López Carrasco (1998), con base en la categorización de Leddick, menciona que en esta forma de supervisión se genera un trabajo con el caso desde un modelo o perspectiva particular. La conceptualización de la situación problema, la relación que el terapeuta establece con los consultantes y las formas de intervención que se proponen, están enmarcadas desde un modelo teórico específico.

Más recientemente se han dado a conocer otros modelos de supervisión que plantean una forma y propósito distintos, modelos que ofrecen una perspectiva de la supervisión que pretende ir más allá de las fronteras de los abordajes terapéuticos específicos (Fernández-Álvarez, 2008). En estas formas de supervisión se tratan de integrar diferentes corrientes o enfoques de la psicoterapia, que se centran en aspectos tales como el proceso de comunicación generado en los distintos niveles puestos en juego en la supervisión, la conceptualización de las situaciones que se están trabajando, desde distintas aportaciones teóricas y la relación o vínculo de trabajo que el terapeuta en formación establece con los consultantes (López Carrasco, 1998).

En el trabajo de supervisión que realizamos en la Maestría en Psicoterapia del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), partimos de lo que hemos denominado “diálogo interdisciplinario”, y desde este propósito consideramos que, para realizar una supervisión no centrada en una sola visión teórica, es importante construir un espacio en donde se posibilite el diálogo a múltiples niveles, lo cual implica considerar —en la comprensión del caso y la intervención— elementos del contexto histórico sociocultural, el posicionamiento filosófico, la visión antropológica y los mapas epistemológicos para conocer las situaciones que se atienden, así como los elementos de la interacción y la comunicación. Además, identificar, reconocer y analizar las propuestas (a nivel conceptual y metodológico) de distintas disciplinas (psicología, psicoanálisis, constructivismo, sociología, la antropología cultural, entre otros) y enfoques en psicoterapia.

Una situación compleja, como lo es el proceso psicoterapéutico, requiere el uso de diversas fuentes de información, provenientes de distintas especialidades. Es claro para nosotros que la perspectiva de un diálogo interdisciplinario no puede ser pensada en oposición a la especialización, sino como un intento de armonizar los aportes de distintas disciplinas para comprender y resolver una situación problema (Agazzi, 2002).

La noción de interdisciplinariedad que presentamos asume —en concordancia con Evandro Agazzi (2002)— que una amplia variedad de elementos explicativos, derivados de diferentes perspectivas, tienen que ser evaluados y comparados por el psicoterapeuta y el grupo de supervisión, los cuales no son expertos en los diferentes campos, pero tienen la capacidad para sintetizar esos elementos y llegar a decisiones adecuadas acerca de las situaciones de los consultantes.

Pensar y actuar con base en un diálogo interdisciplinario ofrece un camino para superar y desafiar la fragmentación del conocimiento que viene con la especialización intensa. Asimismo, nos permite alcanzar cierta unidad de conocimiento, no en el sentido de una pérdida de identidad, sino como proceso en donde se reconoce la complejidad de las realidades que nos rodean (Agazzi, 2002).

El diálogo interdisciplinario, por tanto, debe basarse en la práctica y requiere la organización coordinada de un amplio grupo de competencias en función de tomar decisiones correctas acerca del proceso de ayuda.

Coincidimos entonces con Harlene Anderson y Harry Goolishian (1990, en Tarragona, 1999), cuando afirman que el proceso de entrenamiento, al igual que el proceso terapéutico, es un proceso de diálogo, colaborativo, una exploración conjunta. El “sistema” de supervisión es un sistema de significados que se construye en colaboración, en el que el supervisor y el supervisado generan significados nuevos a través de sus conversaciones. De ahí que consideramos que el papel del supervisor no recae únicamente en una tarea evaluativa del supervisado, sino en un facilitador de los procesos grupales de reflexión, revisión y comprensión de las complejidades de la relación psicoterapéutica.

Monte Bobele, Glen Gardner y Joan Biever (1995, en Tarragona, 1999) también consideran la supervisión como un proceso colaborativo. Plantean que el supervisor debe favorecer el diálogo constructivo, y no parten del supuesto de que el supervisado debe compartir la misma perspectiva teórica del supervisor, del mismo modo que los consultantes no necesariamente comparten la misma perspectiva del terapeuta.

En ese sentido, lo que enriquece la práctica psicoterapéutica y el proceso de supervisión es justamente la posibilidad de establecer un diálogo que permita la consideración de distintas perspectivas, supuestos, visiones y teorías, en favor de una comprensión más amplia y abarcadora de la situación problema que se está abordando, ya sea el trabajo del terapeuta o el asunto que el consultante quiere trabajar.

El objetivo de la supervisión es crear un contexto que permita el desarrollo de significados nuevos que promuevan el aprendizaje y el cambio; aspectos referidos tanto a la situación del caso que se está revisando, como al proceso de formación de los supervisados y al desarrollo de su modelo de trabajo. Un ejemplo de cómo lo percibe una de nuestras estudiantes:

Concluyo entonces: el espacio de supervisión me ha permitido modificar el contexto bajo el cual operaba al momento de intervenir, me proveyó de nuevas relaciones e interacciones que me permitieron ir de-construyendo competencias para el quehacer terapéutico, facilitó no solo una movilidad sino además un cambio en mi identidad como terapeuta y ello sin duda trajo modificaciones en la manera en la cual me voy relacionando, interactuando y vinculando con las consultantes con las que trabajo lo que matiza de una forma particular los procesos de cambio que demandan (Estudiante 3, Reflexión de clase núm.5, abril de 2010).

Estos significados se pueden generar gracias al proceso de diálogo que se favorece en el espacio grupal de supervisión, en donde se busca poner sobre la mesa las diferentes apreciaciones acerca de lo que implica el trabajo con el caso, en donde un aspecto fundamental es el análisis amplio y la revisión minuciosa de la manera en que el psicoterapeuta en formación experimen-

ta y vive la relación con el consultante. De este modo, la supervisión se constituye, en coincidencia con la noción de Tom Andersen (1994), en un diálogo acerca de los diálogos.

La supervisión posmoderna, como la nombra Margarita Tarragona (1999), otorga un valor importante a la “multiplicidad de voces” y de distintas perspectivas que puede ofrecer un equipo de trabajo.

Creemos que la supervisión, entendida desde este marco más amplio, permite generar posibilidades para enriquecer la práctica de la psicoterapia, considerando distintas aportaciones y perspectivas. Por ello, los supuestos que orientan nuestra propuesta del proceso de supervisión consideran que: la práctica de la psicoterapia se enriquece con una perspectiva basada en el diálogo interdisciplinario, y la formación profesional de psicoterapeutas debe tener como centro el desarrollo de competencias para la práctica profesional.

Dimensiones del proceso de supervisión del trabajo psicoterapéutico

Consideramos que en todo proceso de supervisión se trabaja de manera simultánea con distintas dimensiones, y resaltamos dos en particular: el proceso de trabajo con los consultantes y la situación de supervisión.

La primera dimensión, el proceso de trabajo psicoterapéutico con los consultantes que se atienden, implica:

- Elaborar la comprensión del caso y el establecimiento de propósitos claros en el trabajo con los consultantes.
- Identificar la situación problema desde diferentes perspectivas.
- Reconocer las características de la relación que se establece con el consultante.
- Identificar y valorar las formas de interacción e intervención que se realizan en el proceso de atención de los consultantes.

La segunda dimensión, relativa a la situación de supervisión, implica:

- Sistematizar, reflexionar y dar cuenta de algunos aspectos de las interacciones e intervenciones en el proceso psicoterapéutico.
- Trabajar con el proceso de retroalimentación (dar y recibir) en el grupo de supervisión.
- Identificar los aspectos que los supervisados requieren transformar en su práctica.

Respecto a la primera dimensión, a propósito del trabajo del caso que se supervisa, Rage y Tena señalan que “El supervisor debe ayudar a identificar y clarificar el problema que lleva a supervisión el terapeuta” (1999: 14). De acuerdo con Michael Mahoney (2005), es importante contar con la descripción que el cliente hace de sus preocupaciones y del problema que está presentando, así como conocer las suposiciones que elabora sobre las razones o causas de dicho problema y las soluciones que se plantea.

Consideramos esencial que en la supervisión se favorezca la comprensión del caso desde diferentes perspectivas, tomando en cuenta diversas dimensiones. Esto tiene relación con lo que varios autores proponen, es decir, tomar en cuenta las distintas facetas de la situación de la persona que se atiende (Corsi, 2005; Mahoney, 2005; Feixas y Miró, 1993). Mientras más amplio sea el espectro de factores implicados en el conocimiento de la situación problema del consultante, mejor será la comprensión que se tenga de la persona, para plantear con claridad un encuadre y un rumbo del proceso.

Entendemos la supervisión como el espacio que permite y facilita la habilidad para elaborar hipótesis desde distintas dimensiones y perspectivas teóricas, acerca de la situación problema de los consultantes que se atienden. La definición del problema, desde diferentes enfoques, modelos, perspectivas o teorías, plantea una dificultad especial, en tanto se pueden encontrar explicaciones contrapuestas acerca de una misma situación o fenómeno. Sin embargo, esto puede enfrentarse con éxito si se toma en cuenta que cada enfoque o teoría nos brinda explicaciones parciales de la realidad compleja que vive el sujeto que se atiende. De ahí que sugerimos que a partir del

caso se generen preguntas que pueden ser respondidas o trabajadas desde las distintas propuestas que cada teoría o enfoque ofrecen.

Es fundamental que la supervisión oriente a los terapeutas en formación para que puedan identificar y describir con claridad cuál es el propósito del proceso de psicoterapia con un consultante en particular, cuáles son algunos de los objetivos en la sesión y en el proceso, y qué aspectos de la interacción apoyan la consecución de dichos propósitos y objetivos. Con mucha frecuencia observamos dificultades en los alumnos para elaborar la problematización del caso, por ende los propósitos del proceso; ante esta dificultad a menudo el terapeuta en formación aprende a sumar a la teoría la comprensión de la vivencia del consultante y su contexto particular.

A través del proceso de supervisión se identifican y valoran también los rasgos que definen la relación y el vínculo entre el terapeuta en formación y los consultantes, así como las características de su forma de intervención, mediante el análisis de sus habilidades de interacción. Coincidimos con Domínguez Valdéz cuando refiere la importancia que tiene “el desarrollo de la capacidad de escucha, atención e intervención” (1999: 24).

Asimismo, entendemos la escucha como un proceso activo de recepción y respuesta a la totalidad de los mensajes que se transmiten en la interacción entre el terapeuta y los consultantes; incluye no solamente escuchar con los oídos sino, como lo proponen Lawrence Brammer y Ginger MacDonald (2003), escuchar con todas nuestras capacidades perceptuales. Estamos de acuerdo con Mahoney cuando explica que “no todos los mensajes de los clientes son transmitidos de una forma [...] clara” (2005: 77). Este autor nos invita a que escuchemos con algo más que con los oídos, ya que los consultantes “suelen comunicar mucho más de lo que pueden decir con palabras. Es más, el significado literal de sus palabras puede ser menos importante que los mensajes que se encuentran entre ellas o más allá de ellas” (2005: 77).

Nos consta que lo que se dice (como contenido) no es todo lo que se está diciendo, y esto es fundamental en el momento de la revisión de un caso en la supervisión. ¿Qué es lo que comprende el terapeuta acerca de la vivencia y los significados del otro? ¿Qué está diciendo el consultante? ¿Qué dice

con sus silencios, con su forma de hablar, su manera de moverse? ¿Qué dice cuando no viene, cuando llega tarde? Saber identificar los mensajes implícitos forma parte del trabajo de indagación que se favorece desde las diferentes miradas de quienes participan en la supervisión, lo que es algo central en nuestra manera de entender el desarrollo de la comprensión del caso.

Asimismo, consideramos clave al elemento de la atención en este proceso de escucha, es decir, la capacidad de atender sin establecer juicios o hipótesis rápidas de lo que el consultante es capaz de expresar y compartir de sí mismo. Mantener un estado sostenido de atención conlleva no solo la escucha del consultante sino también generar una autoobservación del terapeuta sobre lo que le va sucediendo internamente ante el planteamiento de lo que aqueja al consultante. Este doble registro permite ir clarificando el proceso de escucha, discriminando la voz del consultante y la del terapeuta. Veamos lo que comparte un estudiante en uno de sus trabajos:

Desde la última sesión de supervisión me percaté que el espacio me ha permitido trabajar arduamente para recuperar, emplear y evidenciar mi registro vivencial y emotivo como una importante herramienta de trabajo, que me permite acceder a una comprensión distinta de la situación terapéutica; he procurado trabajar en pro de considerar este nuevo recurso y favorecer una interacción distinta con la consultante que permita derribar las barreras que construye la racionalización (Estudiante 3, Documento Eje núm.3, marzo de 2010).

Es muy relevante lo que esta viñeta refiere, en tanto pone de manifiesto cómo el estudiante en proceso de formación va incorporando en su trabajo de psicoterapeuta una dimensión de reflexión personal profunda acerca de sí mismo; cómo es que, al identificar su propia vivencia y conectarse con ella, puede entonces comprender desde un ángulo distinto la situación del otro y modificar sus formas de intervenir a favor del cambio.

Para obtener respuestas a estas preguntas que planteamos con anterioridad, es esencial que la relación con los consultantes sea una que favorezca el diálogo y la comprensión. La supervisión atiende puntualmente los factores

que conforman la manera en que los terapeutas en formación interactúan, el modo en que se conducen en la sesión, el estilo de comunicación que utilizan, y también la manera específica en que construyen el vínculo con un consultante particular, así como las consideraciones éticas que el caso conlleva. Todo esto se revisa y evalúa con el propósito de tener claro si la interacción y la intervención favorecen la consecución de los cambios y los objetivos definidos en el proceso de psicoterapia.

Uno de los aspectos en constante revisión en la supervisión es el tema del *encuadre*. Es importante que los terapeutas supervisados establezcan y mantengan el encuadre en el proceso de psicoterapia, y comuniquen con claridad a los consultantes cuáles son las características de la relación terapéutica y la situación de trabajo; cuáles son las condiciones de la atención y las fronteras que delimitan el contexto terapéutico. A continuación, un ejemplo de ello:

En un determinado momento, al hablar de la visita de su amigo sacerdote al pueblo, me comentó que no fue a verla y que pensaba reclamarle; no percibí agresividad en estos comentarios; por el contrario, parecía que encerraban una cierta complicidad. En algún momento hace una comparación entre el Padre T y yo, cuando le pregunto si nos ve igual y cuál sería la diferencia; me responde que yo, además de ser su amigo, soy como su médico. Ante esto, trato de redefinir la relación que nos soporta. (Estudiante 4, Documento Eje núm.5, abril de 2010).

La supervisión facilita que los psicoterapeutas en formación desarrollen nociones claras acerca del encuadre del contexto psicoterapéutico y de las maneras en que este se puede trabajar con los consultantes.

Otro aspecto crucial en la supervisión es el análisis de la comunicación que se establece con el consultante, para que el terapeuta en formación logre expresar de manera empática su comprensión de las vivencias y los significados que capta de este. Lo anterior implica que fortalezca habilidades de interacción y comunicación con los consultantes, a través de las cuales consiga que estos se sientan atendidos, escuchados y comprendidos. Ello

favorece tanto la verificación de la comprensión de la situación del otro, como el diálogo reflexivo acerca de lo que se busca transformar. Igualmente relevante es el trabajo de identificar y evaluar cómo los consultantes responden al escuchar y recibir dicha comprensión, para valorar si parece indicar un avance o no en el proceso psicoterapéutico. A continuación, un ejemplo tomado de la reflexión escrita de un estudiante:

No me di cuenta de que había hecho una intervención tan larga hasta que la escuché en la noche llegando a casa. Espero no haberla hecho bolas, sin embargo, creo que la respuesta fue positiva, ya que logró conectar con sus necesidades e incluso pudo recordar vivencias y sentimientos que tiene cargando mucho tiempo. Creo que con esta intervención también logró darle un significado diferente o poner en palabras y clarificarse en el hecho de no querer estar en el medio de sus problemas, situación que la pone nerviosa porque no sabe cómo van a reaccionar a ella (Estudiante 2, Reflexión de clase núm.4, septiembre de 2010).

Es interesante este ejemplo porque muestra lo que dijimos, sobre cómo resulta muy útil analizar la forma en que el psicoterapeuta entabla la comunicación y construye sus mensajes hacia el consultante, y sobre todo analizar e identificar los resultados en la situación y vivencia de los consultantes.

De la segunda dimensión, que tiene que ver con el sistema de supervisión, es básico trabajar de manera clara con los informes o registros de los casos (más adelante referiremos la manera en que la llevamos a cabo). Aquí, lo importante es que los terapeutas en formación desarrollen competencias de sistematización y reflexión sobre lo que sucede en las sesiones con los consultantes; que den cuenta de los aspectos que caracterizan las interacciones y las intervenciones que realizan en el proceso psicoterapéutico.

Forma de trabajar el proceso de supervisión

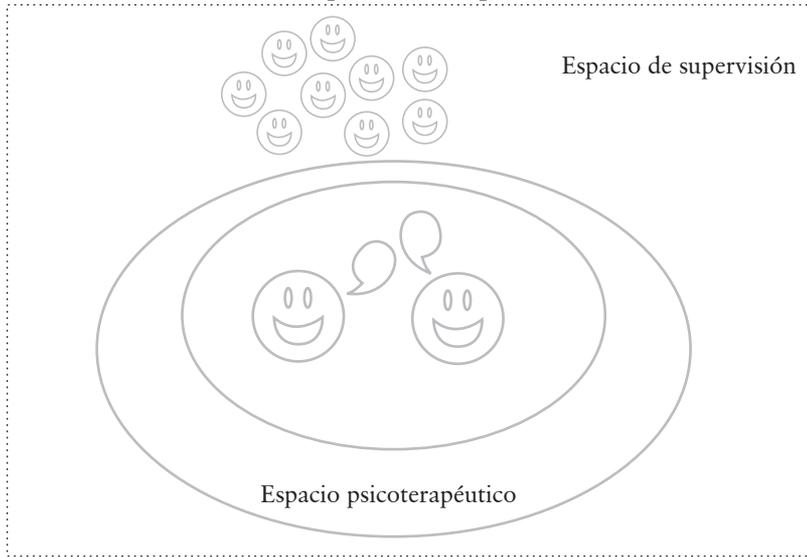
En nuestro intento por desarrollar una forma consistente de trabajo en el proceso de supervisión psicoterapéutica, hemos encontrado modos de hacer

y reconocer formas de no hacer, que constituyen una metodología de trabajo que se nutre de tres espacios: el espacio de las sesiones de psicoterapia en donde actúan psicoterapeuta y consultante; el espacio contextual en el que se da esta relación, insertada en la voz del entorno y del modo de vida que rodea al consultante y al psicoterapeuta; y el espacio de trabajo en conjunto con el equipo de supervisión, el grupo conformado por los estudiantes en formación y el supervisor (gráfica 5.1).

En este tercer espacio se intenciona directamente el sistema de supervisión, desde donde la mirada del grupo se dirige a identificar los modos más comunes en que los psicoterapeutas en formación suelen desempeñarse en las sesiones; a reflexionar acerca de sus formas de interactuar con los consultantes y comprender las situaciones problema que plantean. Además, en el grupo se genera la reflexión acerca de las interacciones al interior del mismo grupo. Se busca, a través del trabajo colaborativo, identificar y desarrollar una intencionalidad explícita en el quehacer del psicoterapeuta, que responda a lo que los consultantes buscan lograr en el proceso de psicoterapia. Vale la pena puntualizar que este espacio de supervisión se retroalimenta de los otros dos señalados. Creemos que ningún proceso psicoterapéutico está libre de la influencia recíproca del contexto sociocultural en que el consultante y el psicoterapeuta habitan; asimismo, suponemos que el espacio psicoterapéutico se verá influido por las percepciones y comprensiones generadas desde la supervisión.

Aunque el trabajar con el proceso de retroalimentación (dar y recibir) en el grupo de supervisión puede resultar muy atractivo, también se puede vivir como algo amenazante, por la exposición que implica en cuanto al propio trabajo profesional y a los aspectos personales involucrados en este. Esto sucede tanto con psicoterapeutas que comienzan su oficio, como con profesionales más experimentados. Tener como uno de los propósitos de la supervisión la identificación de los aspectos que los supervisados requieren transformar en su práctica, demanda de ellos un proceso de adaptación a propósito de ser observados (escuchados, leídos) por otros y de convertirse en observadores de su propio quehacer. Además, implica desarrollar una actitud de apertura a la retroalimentación generada en el grupo de supervi-

Gráfica 5.1 Espacios de interacción en donde opera el sistema de supervisión terapéutica



sión y la puesta en juego de los movimientos y cambios sugeridos. Una de las cuestiones más valiosas en supervisión es identificar y reflexionar en torno a los obstáculos personales del psicoterapeuta en el proceso de interacción e intervención con los consultantes, y así buscar formas de que interfieran menos en el proceso de trabajo con los casos.

Estamos convencidas de que en este sistema de supervisión se requiere un entorno profesionalizante y de confianza; es decir, que cumpla con los requisitos éticos y académicos (del ejercicio y la formación en psicoterapia), con un encuadre claro, amparado bajo el cuidado del crecimiento del otro y de sí mismos.

Un asunto que apuntala el trabajo en el grupo de supervisión (todo el proceso de formación) es la obligatoriedad de que los estudiantes lleven un proceso de psicoterapia personal durante el transcurso de la maestría. Nos parece indispensable que los aspirantes a psicoterapeutas cuenten con

un espacio (al margen de los espacios de formación académica) en donde revisen, elaboren y resuelvan las situaciones personales que se ponen en juego al trabajar con las problemáticas de otros. Hasta el momento, hemos encontrado esta mancuerna útil y provechosa para la construcción de su identidad como psicoterapeutas.

Ya hemos mencionado que nos interesa identificar en los estudiantes aquellos aspectos que requieren transformar en su práctica; sin embargo, puntualizar a qué nos referimos con eso es entrar al terreno de la complejidad. Debemos reconocer que únicamente podemos conocer las interacciones dadas en un proceso psicoterapéutico, a partir del relato que hace el psicoterapeuta en supervisión, y a través del acceso a las grabaciones (audio y video) de las sesiones que se presentan. Sin duda, lo que el grupo de supervisión retroalimenta a propósito de los elementos a transformar, proviene de las múltiples voces que constituyen a cada uno de sus integrantes, desde su historia personal y su historia profesional; la participación del supervisor intenta facilitar el reconocimiento de la posición del psicoterapeuta y de la mirada que construye del otro y de su propio quehacer. Consideramos fundamental revisar las características principales del modelo relacional de los estudiantes, lo que nos permite entender cómo enfrentan la situación psicoterapéutica (Zohn, 2009). Trabajamos con las percepciones de todos los que constituyen el grupo de supervisión y buscamos generar una propuesta que encamine y facilite los propósitos del proceso que está siendo supervisado.

En el trabajo grupal, otorgamos un gran valor a la coherencia que las intervenciones del psicoterapeuta tienen, a propósito del contexto socio-cultural de los consultantes, a los objetivos planteados en el proceso y a un marco de referencia ético; todo ello ligado a la posibilidad de establecer un diálogo interdisciplinario con distintos referentes teóricos que sirvan como herramientas para ampliar la comprensión de los casos y las situaciones problema que se atienden, así como del proceso de intervención, en términos del vínculo de trabajo que se establece y de las estrategias y técnicas a implementar con los consultantes.

Ponemos especial atención en favorecer el desarrollo de la capacidad del psicoterapeuta para captar la vivencia del consultante; es decir, la forma en que este se experimenta desde lo afectivo, cognitivo, corporal y relacional. Para ello, partimos de lo que los consultantes expresan a propósito de su situación de vida, al resaltar los significados que manifiestan en referencia a los problemas que los aquejan. Enfatizamos, con los supervisados, la importancia de expresar y revisar la comprensión que van teniendo de la persona atendida y de su problemática, así como el análisis y la discusión de esta comprensión con las aportaciones de todo el grupo.

El espacio de supervisión nos permite reflexionar sobre las diversas situaciones psicoterapéuticas atendidas por todos los compañeros del grupo, lo cual abona a una colaboración que puede ser entendida como una forma de coterapia; es decir, el grupo de supervisión hace las veces de coterapeuta en el proceso. Nos interesa también que este acompañamiento genere espacios que inviten a la problematización, más que a la búsqueda de respuestas; así, estamos más interesados en generar preguntas que interpretaciones sobre los casos y, en ocasiones, esto puede hacer que la ansiedad se incremente ante la demanda del psicoterapeuta en formación de tener respuestas y modos concretos de hacer. Hemos aprendido a no sucumbir ante esto, y más bien proponer la búsqueda de una problematización que rebase una mera esfera de nomenclatura diagnóstica y que integre una visión desde los distintos niveles (y desniveles) que constituyen la propuesta de la maestría. Como ya lo mencionamos, ello implica dialogar con diversos saberes desde distintas disciplinas, que no se limitan a modelos de trabajo psicoterapéutico, sino que incluyen aportaciones desde la filosofía, la sociología y la antropología, entre otras.

Trabajamos también con lo que le ocurre al psicoterapeuta en formación en el espacio de supervisión; revisamos y reflexionamos acerca de la vivencia del supervisado en sus sesiones de supervisión. Con ello intentamos rescatar saberes, experiencias, conocimientos y aprendizajes, no únicamente derivados del encuentro clínico sino también de la parte afectiva que continuamente entra en juego como elemento significativo del proceso de aprender.

La meta no es lograr un proceso de supervisión aséptico y objetivo, sino uno que reconozca la complejidad, la subjetividad y los distintos matices y las luces que entran en juego al momento de contactar con otro en un proceso de psicoterapia. Sin embargo, eso no quita la oportunidad de desarrollar la capacidad de sistematizar y dar cuenta de lo que se hace o deja de hacerse, e identificar la argumentación que sostiene la postura del psicoterapeuta al momento de intervenir e interactuar en un proceso profesional de psicoterapia. En la medida en que hemos logrado transmitir esta idea en el trabajo de supervisión, la construcción de los procesos de psicoterapia parecen adquirir mayor coherencia y posibilitan el desarrollo de una clara identidad profesional en los psicoterapeutas.

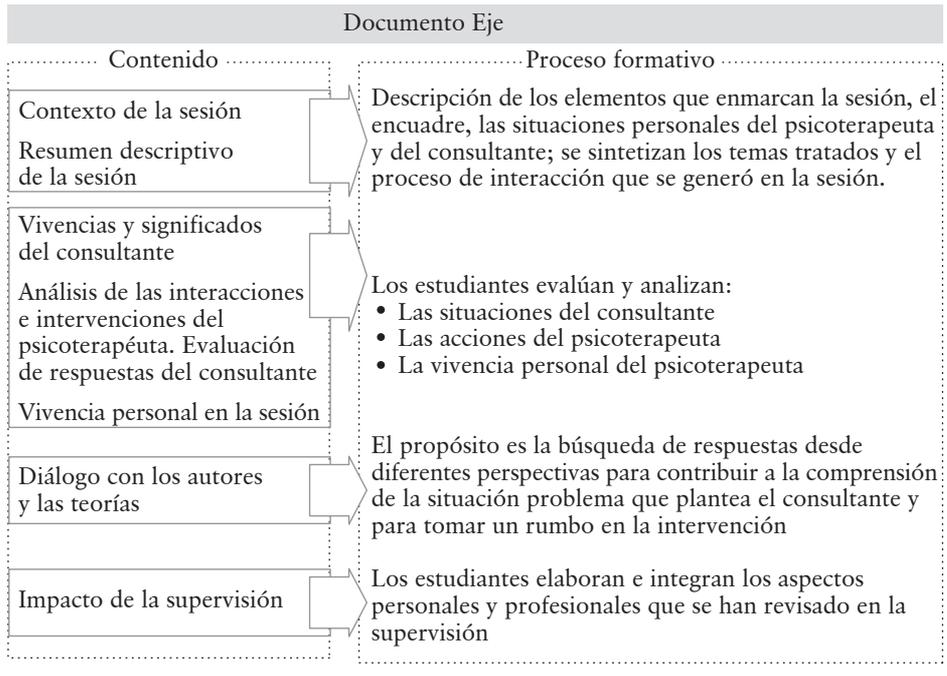
Los instrumentos del trabajo de supervisión: el Documento Eje y las Reflexiones Personales

Hemos dicho que el proceso de supervisión requiere un trabajo de documentación, de dar cuenta de lo que se hace, de plasmar y registrar lo que ocurre dentro de un proceso psicoterapéutico. En la Maestría en Psicoterapia del ITESO hemos diseñado un modo de informar al que llamamos Documento Eje (DE), que hace las veces de testigo de lo que acontece en esta interacción de ayuda profesionalizada e intenta retratar aquellos elementos que hasta el momento hemos visto como relevantes para el proceso de la supervisión. Además del DE, la supervisión se nutre de las Reflexiones Personales, otro documento que nos permite seguir el proceso de trabajo personal que el terapeuta en formación lleva.

Documento Eje

Desde nuestra perspectiva, este documento incorpora los elementos nodales que se deben evaluar, elaborar y trabajar en las sesiones de supervisión, a fin de que las distintas dimensiones que mencionamos queden comprendidas.

Gráfica 5.2. Elementos del Documento Eje y su relación con el proceso formativo



Este instrumento toma lo ocurrido en la sesión, derivado de la audiograbación,¹ o la videograbación del proceso, y su análisis incluye los elementos que se muestran en la gráfica 5.2, y que más adelante describiremos de manera detallada.

Contexto de la sesión

Este primer apartado del DE se refiere a aquella información que orienta en tiempo y espacio la situación de la sesión a supervisar. Se informa acerca de la fecha, el lugar, número de sesión, los antecedentes del proceso y la evo-

1. Todos los consultantes que participan de las sesiones grabadas o videograbadas son orientados sobre el proceso de supervisión compartida, para lo que serán utilizados los registros y se les solicita su consentimiento informado.

lución del mismo. Es necesario incluir cuál es el propósito que se pretende trabajar en el proceso terapéutico, así como explicitar el contexto personal del terapeuta al momento de llevar a cabo la sesión, lo cual incluye la descripción del momento y las vivencias que rodean al terapeuta durante el proceso. Conocer la vivencia del terapeuta en la sesión implica claridad de cómo y desde dónde llega al encuentro con el consultante y cómo es que enfrenta cualquier situación personal que le está pasando. En este apartado del contexto se incluye también la síntesis de las sesiones que se tuvieron y que no se están supervisando directamente, sino como parte del contexto de la sesión analizada.

En las siguientes viñetas podemos ver algunos ejemplos de cómo relatan los estudiantes lo que concierne a su contexto personal:

Estas últimas semanas en las que me notificaron por parte de la institución² que concluiríamos la atención en el servicio un par de semanas antes de lo previsto, me ha resultado especialmente difícil considerar que tendré que cerrar o preparar una pausa para algunos procesos que acompaño, durante los próximos días. Esto me ha generado un poco de ansiedad y acelere adicional al que he venido experimentando durante las últimas semanas, por mi necesidad de tener una mayor claridad sobre lo que esto generará en los procesos, y por contar con elementos claros y precisos para realizar los cierres de manera adecuada (Estudiante 4, Documento Eje núm.4, abril de 2010).

Queda claro, a través de este primer ejemplo, cómo enfrenta el estudiante la situación de la atención de los casos y cómo esto puede orientar el proceso de la supervisión. Tenemos a continuación un segundo ejemplo:

A la sesión del día de hoy llegué muy apresurada, con mucha angustia de no alcanzar a llegar y atender a mi paciente con el tiempo que yo sabía que para ella era importante y con la calma de escuchar con atención y tratar de comprenderla lo mejor posible. Sucedió que me atoré en el tráfico durante más de 40 minutos y no llegué... hasta las 17:30. Y aunque

ella sabía y me decía que no había problema, yo me sentía presionada... Finalmente llegué, y aunque comencé tarde, sí le di la hora completa de terapia y a los pocos minutos de sentarme sentí que logré concentrarme y escuchar con más calma (Estudiante 2, Documento Eje núm.5, noviembre de 2010).

El dar cuenta del contexto del psicoterapeuta ayuda a que la mirada del proceso no se centralice únicamente en el consultante sino que permita una comprensión desde la interacción de los actores que construyen la escena psicoterapéutica; la supervisión no busca comprender solo al consultante y su problemática sino que coloca su foco en el proceso de interacción entre el psicoterapeuta y el consultante.

Resumen descriptivo de la sesión

En este apartado del documento se realiza una selección de los elementos más destacados de la sesión psicoterapéutica. Es importante elaborar una síntesis de la sesión a supervisar, y cuidar que esta sea lo más apegada a lo que en ella sucedió; que se incluyan los temas trabajados, el proceso de interacción que se generó (incluyendo la manera de intervenir del psicoterapeuta) y lo que sucedió con el proceso de la persona. Hacemos hincapié en ser descriptivos, y evitar interpretaciones o una teorización de lo que ahí aconteció. Consideramos que un registro descriptivo, sin adelantar hipótesis, ayuda a la comprensión del problema y al rescate de la vivencia del otro.

En el transcurso de las generaciones de terapeutas en formación que hemos acompañado, se ha visto que en sus primeros Documentos Eje es muy poco lo que mencionan en este apartado, o que se dedican a hablar únicamente de lo que el consultante dijo, los temas que trató, y se excluyen así del proceso de interacción en que se generó el contenido que narran. Para nosotras es fundamental que describan cómo se fue dando el intercambio, y conocer, además de lo que el consultante abordó y trabajó, cómo fue la participación del psicoterapeuta. Esto atiende también al propósito antes mencionado, del desarrollo de la capacidad de *describir*, más que de interpretar.

La riqueza de este apartado permite al grupo de supervisión tener una perspectiva clara de los contenidos globales que el consultante trae a la sesión y un acercamiento más directo y menos editado e interpretado de lo que le sucede, lo cual ayuda a la comprensión de la situación de vida del consultante.

Formato de tres columnas

Después de hacer la descripción de la sesión a supervisar, el Documento Eje aborda varios aspectos a través de un formato de tres columnas que visualmente ayude a organizar la información y el análisis de la misma. Este formato permite dar cuenta de lo sucedido desde varios ángulos: la transcripción textual de fragmentos de la sesión; la descripción, evaluación y análisis de las *vivencias y significados de los consultantes*, de las *interacciones e intervenciones del psicoterapeuta* y de la *vivencia personal del psicoterapeuta en la sesión*, y la relación y el *diálogo con los autores y las teorías*. En el cuadro 5.1 presentamos este formato como lo damos a conocer a nuestros estudiantes.

Este acomodo permite llevar a cabo una revisión cruzada de los contenidos y ayuda a clarificar y reflexionar sobre las intenciones y objetivos del terapeuta en formación, en su interacción con el paciente, para considerar su pertinencia ética y profesional. El Documento Eje no tiene como pretensión volver objetiva la recolección de la información, sino poner en evidencia la complejidad de un proceso terapéutico y generar un mapa que ayude al psicoterapeuta a organizar las interconexiones que guardan entre sí las distintas aproximaciones de comprensión que tiene la psicoterapia.

El ser capaces de hacer un registro textual de lo ocurrido, en el que se incluyan aquellos aspectos no verbales de la interacción, matiza lo dicho y las vivencias que se van suscitando a lo largo del proceso de ayuda, y permite al terapeuta recapitular aspectos que en la primera vista no le fueron evidentes.

A lo largo del tiempo y de la experiencia, en el manejo del Documento Eje, se han ido planteado preguntas orientadoras que faciliten al psicoterapeuta en formación la aproximación al análisis sugerido de las columnas 2 y 3.

Cuadro 5.1. Formato de tres columnas que se utiliza en la elaboración del DE

| Trascripción | Descripción, evaluación y análisis | Relación con la teoría |
|---|---|---|
| <p>Trascribir de manera textual (incluyendo los aspectos no verbales de la interacción) un fragmento de 10 minutos de la sesión, en donde se muestren las interacciones e intervenciones que se dieron en el transcurso de la sesión.</p> | <p>Señalar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La descripción de las vivencias y los significados del consultante en la sesión. 2. La evaluación detallada de dos interacciones e intervenciones que realiza el alumno (que pueden estar incluidas en los 10 minutos de transcripción o de otro momento de la sesión). Esta evaluación implica contestar las siguientes preguntas: ¿Qué hice?, ¿para qué?, ¿qué resultados obtuve?, ¿qué evidencias tengo de ello? 3. Su vivencia personal en la sesión y cómo es que algunos de sus aspectos personales (valores, creencias, actitudes, etc.) pudieran estar facilitando o dificultando la interacción con el consultante. | <p>Responder a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cuál es la problemática a resolver?</p> <p>¿Cuáles son los cambios buscados?</p> <p>¿Cuáles son las condiciones necesarias para el cambio?</p> <p>* Responder las preguntas: desde lo personal y desde un referente teórico / autor. A lo largo del semestre tendrán que referirse por lo menos a dos autores de dos disciplinas diferentes.</p> |

En la columna 2 se analizan aquellos aspectos vinculados con la forma de interacción que establece el psicoterapeuta en la sesión y con las intervenciones que realiza; además, se consigna aquello que se comprende de la vivencia y los significados del consultante, a la vez que se incluye la vivencia personal del psicoterapeuta durante la sesión. Este ejercicio de descripción y análisis colabora mucho en la comprensión empática requerida para el proceso.

Compartimos un ejemplo de cómo los estudiantes realizan el análisis de las vivencias y significados del consultante, contextualizándolas en sus situaciones de vida:

A propósito de la vivencia en la consultante, me parece que uno de los elementos más importantes, cuando no el más importante, es sentirse engañada, no sólo por la infidelidad, sino por el tiempo que esta duró. Cuando introduce en el relato esta variable de los diez años sin darse

cuenta de que su marido mantenía una relación extramarital, encuentro a una mujer muy dolida, muy triste y enojada.

Me parece que ella se vive como burlada por su esposo, ya que se ha esforzado por mantener la relación y sacarla a flote, trabajando, aportando económicamente y hasta negando detalles que en otras circunstancias le habrían parecido evidentes, como los mensajes en el celular. Parece ser que su vivencia como esposa y mujer burlada tiene que ver con que ella se considera honesta y esperaba reciprocidad de su pareja (Estudiante 4, Documento Eje núm.4, abril de 2010).

En esta viñeta, se refleja lo que el psicoterapeuta alcanza a percibir de la vivencia de la consultante; este proceso de comprensión empática involucra no solo el proceso de la escucha activa hacia el otro, sino también la escucha de la propia vivencia del psicoterapeuta ante el relato. A continuación, la vivencia del psicoterapeuta:

Al respecto de lo que pasa conmigo cuando la escucho, me encuentro también enojado con esta situación de infidelidad, no sólo porque en sí mismo, el hecho de ser infiel me parece reprobatorio, sino porque encuentro a una mujer entregada a su familia y a sus labores, también trabajadora y responsable. Tengo la sensación de estar frente a un ser fuerte, pero lastimado por esta realidad, como si la hubieran dejado indefensa (Estudiante 4, Documento Eje núm.4, abril de 2010).

La utilidad de estos elementos de análisis es que permite acercarse al entendimiento de la interacción que se va generando, y a la consiguiente identificación de aquellos aspectos que pueden interferir o facilitar el proceso de psicoterapia. Pareciera que el rescate de la vivencia de ambas partes puede facilitar el desarrollo de habilidades de empatía, a la vez que ayuda a construir formas de interacción más acertadas, ya que orientan a expresar la comprensión que se va teniendo de la persona y de su problemática, y se intenta adjudicar su propia experiencia a cada uno de los actores que interactúan en el proceso de psicoterapia.

La evaluación detallada de la interacción que se solicita en la columna 2 invita al psicoterapeuta en formación a intencionar sus intervenciones e identificar los cambios que parecen ocurrir en dichas interacciones. A continuación, mostramos un ejemplo de este proceso:

| Columna 1 | Columna 2 |
|---|---|
| <p>C: ...Pues ahora le digo que ya, ya por lo menos ya platicamos, ya por lo menos ya nos reímos, ya comentamos la noticia que estamos viendo en la tele, que eso no lo hacíamos por mucho tiempo, porque pos cada quien en su cuarto.</p> <p>T: Y dice que esto ha venido un poco a raíz de que usted viene para acá.</p> <p>C: Mj, de que ya nos venimos. Ah, de que... sí.</p> <p>T: Aparte que se vinieron hasta este lugar, de que usted viene concretamente aquí.</p> <p>C: Sí, no, no no... Yo siento que ha habido ese cambio, esa paz en mí, ese que ya no es, como dice usted (como rascándose la mano) ya no es tan duro, ya lo recuerdo, pero ya no... antes hasta la cabeza me dolía cuando lo recordaba, de que no podía ni tocarme así (señalándose el lado izquierdo de la cabeza); ah, ya ahora ya no.</p> <p>T: O sea, parece que sí hay algunos cambios que se pueden hacer desde Dolores, como para que la relación cambie.</p> <p>C: Por eso le digo que la que quiero cambiar soy yo, a lo mejor a ellos no los voy a hacer cambiar, ellos van a ser así, entonces yo tengo que cambiar, tengo que pensar que lo digan o no lo digan, o como lo digan, que no me...</p> | <p>Con esta intervención, lo que intento hacer es justamente confirmarle los cambios que se están logrando desde ella misma, tratando de confirmar lo que ella solicitaba como parte del motivo de consulta la sesión anterior: tener la capacidad de relacionarse de mejor manera con los otros para lograr unos vínculos más armónicos.</p> |

(Estudiante 5, Documento Eje núm.3, septiembre de 2010).

En el ejemplo anterior podemos apreciar cómo, a través de la recuperación y el análisis de la interacción, el psicoterapeuta puede identificar los procesos de cambio que van ocurriendo en el consultante. El sistematizar en psicoterapia se convierte entonces en una línea de trabajo que permite ir afirmando, afinando y puliendo las intervenciones y sus efectos en el proceso. Estamos convencidas que este ejercicio brinda al psicoterapeuta algunas certezas sobre su forma de trabajo.

Una vez que el psicoterapeuta es capaz de recuperar las vivencias y significados del consultante y las propias, viene el momento de entablar un *diálogo con las teorías*, es decir, elaborar hipótesis desde distintas dimensiones y perspectivas teóricas acerca de la situación problema del consultante. La columna 3 tiene este objetivo, ya que se plantean preguntas a resolverse desde la teoría: ¿cuál es la problemática a resolver?, ¿cuáles son los cambios buscados? y ¿cuáles son las condiciones necesarias para el cambio?

Una de las principales dificultades que enfrentan los psicoterapeutas en formación es la construcción de la problemática a resolver; generalmente tienden a la búsqueda de una explicación diagnóstica corta y sucinta que les quite el peso de problematizar por cuenta propia. En este apartado se intenta que los terapeutas en formación exploren formas de problematizar desde distintas conceptualizaciones y autores, sin desatender la interconexión con el resto de los apartados del DE. Con ello intentamos invitar al psicoterapeuta a establecer un diálogo con diversos autores o disciplinas, y poner en juego sus propias ideas. Sin duda, este es el apartado del DE que involucra mayor complejidad, ya que requiere un pensamiento sintético que establezca un puente entre el caso y la teoría, de manera coherente y organizada.

Compartimos un ejemplo de un documento elaborado por una de nuestras estudiantes, en donde se ponen en diálogo dos apreciaciones acerca de la problemática: la que define la estudiante y la que se extrae de los planteamientos de un autor específico.

En cuanto a la problemática a resolver y los cambios buscados, tenemos que “L” plantea la dificultad de enfrentarse a un proceso de separación, la confusión que experimenta entre las evidencias de un no cambio en su pareja y la esperanza de una modificación de su conducta a partir del curso; lo que me parece representa las expectativas depositadas en el otro para la resolución del conflicto, con una evidente complicación ante la posibilidad de verse y asumirse como parte activa de este proceso. Estrada Inda (1992) plantea hipótesis ante la dificultad de establecer una relación profunda y adulta con otro, una de estas refiere una posible fijación en

las expectativas paternas no satisfechas, donde cada miembro de la pareja se vale de la expectativa del otro, es decir, se comporta como ve o cree que el otro lo piensa, en busca de esa aprobación no lograda con los vínculos primarios, generando relaciones de dependencia e insatisfacción (Estudiante 6, Documento Eje núm.1, febrero de 2010).

Otro elemento que le abona a la complejidad de la columna del DE es la definición de los cambios buscados; esta construcción es, sin duda, un ejercicio colaborativo entre consultante, psicoterapeuta y los marcos teóricos de referencia. La propuesta implica que los estudiantes utilicen a los autores y las teorías como herramientas para dar respuesta a las preguntas, ¿qué diría este autor, este enfoque en particular, acerca de los cambios que han de buscarse en el proceso de psicoterapia? Veamos cómo lo responde una estudiante:

¿Cuáles son los cambios buscados? Que la consultante logre hacerse cargo de sus decisiones, elevar su autoestima, recuperar en “V” recursos básicos. Es importante, en el caso de “V”, identificar la violencia sufrida en su historia familiar y la presente en su relación de pareja, y aún con sus hijos y familiares cercanos.

[...] La violencia simple es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza (ya sea física, psicológica), e implica la existencia de un “arriba” y un “abajo” reales o simbólicos, que adoptan habitualmente la forma de roles complementarios: padres–hijos, hombre–mujer, maestro–alumno, patrón–empleado, joven–viejo etc. El empleo de la fuerza se constituye así en un método posible para resolver conflictos interpersonales, como un intento de doblegar la voluntad del otro. Para que la violencia exista, se da un cierto desequilibrio de poder, que puede estar definido culturalmente o por el contexto u obtenido mediante maniobras interpersonales de control de la relación (Corsi, 2005) (Estudiante 7, Documento Eje núm.5, abril de 2010).

En este ejemplo, si bien se establecen los cambios que, desde la opinión de la estudiante, la consultante ha de buscar, falta incluir la manera en que la propia consultante expresa los cambios que busca y sus propósitos. Además, aunque se utiliza un autor para hablar del tema que la consultante refiere (la violencia), esperaríamos que los estudiantes logren hacer una vinculación más clara de los conceptos que exponen con el caso particular y la situación de la consultante, lo cual no se consigue del todo en esta viñeta.

Cuando se enfrenta la pregunta por las condiciones necesarias para el cambio, encontramos unas condiciones que se refieren al consultante, otras referidas al contexto y otras más al psicoterapeuta. A continuación, un ejemplo que nos ayude a clarificar esto:

Consultante: aprender a escucharse a sí misma, dentro y fuera de la terapia y a actuar y decidir desde esa escucha.

Psicoterapeuta en formación: mantener la escucha comprensiva y de esperar sin prisa para ir integrando la vía de la focalizar las sensaciones (Moreno, 2009: 41).

Mantener una actitud de “no-saber”, aceptando la “incertidumbre” del desarrollo de la sesión y “atendiendo el desarrollo natural de la historia” (Anderson, 1999: 184–189).

(Estudiante 5, Documento Eje núm.3, septiembre de 2010).

Nuestra propuesta, basada en el diálogo interdisciplinario, permite que el psicoterapeuta en formación indague desde distintos saberes teóricos, disciplinas y modelos de psicoterapia, y se dé a la tarea de integrar una comprensión desde el marco de referencia que elija; con ello se pretende que desarrolle la capacidad de argumentar, sustentar y dialogar con otros autores, al respecto del caso que atiende.

A continuación, presentamos otra viñeta relacionada con esta columna, en donde se cuestiona sobre las condiciones necesarias para el cambio:

¿Cuáles son las condiciones necesarias para el cambio? Que en nuestra propia relación terapéutica, vayamos deconstruyendo y construyendo,

en un proceso de discriminación, los intercambios que tenemos respecto a su propia mirada, a su percepción de las personas y relaciones, y las de los demás, incluyéndome a mí, sobre ella. De manera que permita la reconstrucción de las diferentes “piezas” surgidas de las deconstrucciones que hasta ahora hemos llevado a cabo (Boscolo y Bertrando, 1996) (Estudiante 8, Documento Eje núm.2, septiembre de 2010).

En este apartado, el Documento Eje pretende también esbozar un modelo sobre los procesos de cambio útil para el consultante, y comprensible para el terapeuta. Nuestra propuesta se orienta a que el terapeuta sea capaz de moverse cada vez más dialógicamente con la teoría, y con ello apropiarse de comprensiones más amplias de lo que un proceso de cambio conlleva.

Hemos visto que el proceso de discriminar y cruzar la información de las columnas favorece la reflexión y clarificación sobre las diversas situaciones psicoterapéuticas que son atendidas, así como a identificar y reflexionar sobre los obstáculos personales del alumno en el proceso de interacción e intervención, para buscar formas de que interfieran menos en el proceso.

Otro elemento que se señala en el DE se refiere a detectar las distintas necesidades de aprendizaje surgidas a partir de la situación(es) que requieren resolver; ello se incluye en los últimos dos apartados del documento que a continuación detallamos.

Identificar preguntas (prosigue el diálogo con autores y teorías)

Trabajamos con la elaboración de preguntas que indaguen acerca de aspectos teóricos o metodológicos del caso, y buscamos desarrollar competencias para problematizar e investigar. Este propósito se liga con otras asignaturas de la maestría, que se orientan fundamentalmente al aporte de referentes teóricos y marcos conceptuales, los alumnos generan preguntas derivadas de la elaboración del DE, e intentan responderlas desde distintos autores.

A continuación mostramos algunos ejemplos de preguntas elaboradas por nuestros estudiantes, las cuales sirven como muestra de lo anteriormente mencionado:

- ¿Qué métodos y estrategias son los más adecuados para trabajar situaciones de tensión ligadas a insomnio desde la terapia racional emotiva? (Estudiante 9, Documento Eje núm.4, octubre de 2010).
- ¿Cómo trabaja la teoría cognitivo conductual con las “etiquetas”? ¿Es necesario desintegrarla como parte de una cognición desviada, o requiere de un proceso paulatino? (Estudiante 8, Documento Eje núm.4, noviembre de 2010).
- Más allá de la violencia como tema, ¿desde dónde puedo abordar el término de “víctima”? (Estudiante 10, Documento Eje núm.2, febrero de 2010).

Cómo el proceso de supervisión impacta el proceso de trabajo con el consultante

Se pide que los estudiantes expliciten cómo se van incorporando las observaciones y reflexiones acerca del caso, e identificar qué aspectos de la práctica requieren una transformación y cómo se genera esta.

En nuestra experiencia, sabemos que no es suficiente el proceso de retroalimentación generado del trabajo grupal del DE, sino que se hace necesario propiciar un recordatorio de los aspectos que el psicoterapeuta debe trabajar en su práctica. Este recordatorio se enriquece con el proceso personal de psicoterapia que lleva cada psicoterapeuta, el cual se liga en muchas ocasiones a las dificultades que enfrenta el profesional en los procesos que revisa en supervisión.

De esta forma, cada DE incluye una síntesis de aquellas recomendaciones tomadas en cuenta para la siguiente sesión; esto apuntala al propio proceso de cambio que el psicoterapeuta experimenta al estar en supervisión. En caso de que el estudiante no siga o tome algunas de las recomendaciones vertidas en el grupo de supervisión, se hace un análisis de las situaciones que entran en juego; encontramos con frecuencia que las limitaciones en el avance en la transformación de la práctica están ligadas a situaciones per-

sonales del psicoterapeuta en formación, es decir, a su sistema de creencias, valores, prejuicios, etc. El grupo de supervisión hace las veces de espejo y retroalimentador de las constantes que se percibe entran en juego en la relación psicoterapéutica establecida, con el DE como un elemento para la recapitulación y el rescate de lo sustancial del proceso.

El comentario de algunos estudiantes ayuda a comprender a lo que nos referimos:

Definitivamente, valoro mucho las observaciones que se me hacen en supervisión; creo que estoy tan saturada que he perdido la visión de cosas muy simples, tales como que el encuadre es solo un dispositivo que nos permite ubicar dentro, lo que insiste, lo que procura y lo que resiste y no algo inflexible; o bien estar atorada en darle vueltas a la resistencia de los consultantes, como si esta fuera fija en todos los seres humanos, o bien no identificar la diferencia entre motivo de consulta y demanda; me parece preocupante que mi cansancio me dé cuenta de que estoy saturada, abrumada y eso no me deja trabajar con flexibilidad; por ello es tan importante contar con el espacio de supervisión que te permite hacer consiente los aciertos y errores, y claro, hacerte cargo de ellos; afortunadamente los puntos ciegos (por lo menos los detectados en supervisión) hasta el momento han sido de forma y no de fondo (Estudiante 7, Documento Eje núm.5, abril de 2010).

Resulta muy significativo que los estudiantes identifiquen qué es lo que les está sucediendo en las sesiones de supervisión, y cómo es que en su momento les es difícil incorporar las observaciones o sugerencias; como en el caso de esta estudiante, que puede ubicar cómo su situación personal se atraviesa con su quehacer profesional.

A continuación, mostramos otro ejemplo de este apartado, el cual tiene más que ver con los elementos de intervención que un estudiante identifica relevantes para utilizar en el caso que atiende:

Me parece que un punto muy importante tiene que ver con el indagar más acerca de la relación que “P” tiene con su madre, figura que no acaba de aparecer en su relato y que en el espacio de supervisión me señalaron. Además, las observaciones de abordar los discursos a través de elementos de orden narrativo me parecen que me ayudan a abordar las narrativas de “P” (Estudiante 11, Documento Eje núm.5, abril de 2010).

Hemos encontrado que la elaboración del DE tiene un sentido para los estudiantes, en tanto permite generar un aprendizaje significativo en relación con su trabajo profesional. A continuación, compartimos lo que uno de nuestros estudiantes reconoce con relación a la construcción del Documento Eje como herramienta central del trabajo de supervisión:

La elaboración del Documento Eje se ha convertido en una herramienta valiosa para poder crecer en mis habilidades como terapeuta. El documento me ha permitido reflexionar sobre las características personales que pueden estar obstaculizando el proceso y también me ha permitido dar una segunda vista a los contenidos que el consultante expresa en terapia, para poder contemplar posibilidades alternativas y así optimizar el tratamiento y facilitar la mejora del paciente. Esta elaboración teórica escrita, así como la retroalimentación que recibo de mi supervisora y mis compañeros, abre mi marco de referencia y me permite encontrar soluciones alternas para ayudar al consultante a enfrentar la problemática que presenta en ese momento. Además que escribir mi vivencia personal me permite separar los asuntos del consultante de los míos y me lleva a crear más material para llevar a mi proceso personal (Estudiante 12, Reflexión núm.2, agosto de 2010).

Para concluir con el análisis del DE, diremos que este se propone como un instrumento a través del cual se ponen en marcha los procesos de elabora-

ción, reflexión y cambio indispensables de considerar en el trabajo con un consultante. Si bien su llenado implica cierta complejidad y sofisticación, hemos constatado que los avances que se manifiestan en la comprensión del DE, como insumo para la supervisión, son proporcionales en términos de la maduración de un proceso de formación como psicoterapeutas.

Para redondear nuestro uso de insumos en el espacio de supervisión, diremos que también las Reflexiones Personales forman parte de estas evidencias del proceso de supervisión. Abordamos este aspecto a continuación.

Reflexiones personales

Las reflexiones son trabajos escritos que se entregan de manera semanal e incluyen el relato de la vivencia del estudiante con relación a *lo trabajado en la sesión de clase*. En estas reflexiones se genera una revisión de la manera de trabajar con el Documento Eje en las sesiones de supervisión, así como un reconocimiento de aquello que fue sucediendo a nivel personal con relación al proceso de intercambio grupal.

Esta reflexión implica explicitar el posicionamiento que los supervisados tienen ante el proceso de supervisión, las preguntas que se hacen, cómo viven el proceso de retroalimentación de los casos y qué aprendizajes van reconociendo e incorporando.

Normalmente, el contenido de estas reflexiones se trabaja en clase para mejorar y enriquecer el proceso de la supervisión, así como el trabajo que cada terapeuta en formación está realizando en la atención a personas.

Aquí compartimos algunos ejemplos de lo que los estudiantes expresan en sus reflexiones:

Me doy cuenta de cómo todos los miembros del grupo son muy importantes y las aportaciones que dan son para mí necesarias. Me pongo a pensar en que hemos creado un grupo de supervisión muy a gusto, donde yo me siento en confianza de expresarme y además donde me importa y necesito aprender de los procesos de mis compañeros. [...] Quiero

crecer en la confianza que pueda ir adquiriendo en mí misma no sólo en relación a lo que hago con mis consultantes sino en relación a lo que hago conmigo misma y en la energía que deposito en esta clase. Saber respetar y saber compartir; compartir lo atinado y lo desatinado que pueda yo hacer sin temor, es algo que también quiero aprender. Nunca dejamos de crecer y de aprender, y creo que la compañía de gente que está creciendo contigo es muy tranquilizante (Estudiante 2, Reflexión núm.2, agosto de 2010).

En la viñeta mostrada, la estudiante identifica claramente la importancia de la confianza que se construye en el grupo, como una puerta que abre la posibilidad para que el trabajo con los casos sea menos difícil, por la exposición personal que implica la supervisión. A continuación, mostramos otro ejemplo relativo al mismo tema, expresado por otra de nuestras estudiantes:

Me involucro mucho en mis relaciones, y en eso también quiero crecer, en el poder distinguir hasta dónde es bueno involucrarme y hasta dónde no, y me da gusto poder involucrarme y compartir con este grupo mi aprendizaje. He aprendido que las maneras de hacer las cosas de cada uno de nosotros son tan distintas que me enseñan la importancia de escuchar con atención para aprender más y respetar los diferentes modos de cada quien (Estudiante 8, Reflexión núm.3, septiembre de 2010).

En las reflexiones, se trabaja también con lo que los estudiantes consideran acerca del trabajo con los casos, la manera en que los profesores y los compañeros participan en la retroalimentación. Muestra de ello son los ejemplos siguientes:

Al observar y escuchar la forma en cómo [la maestra] desglosa los casos presentados, veo y siento la necesidad de indagar más sobre el contexto social y familiar del consultante; creo que es una forma muy concreta

de situar a la persona en un sistema global y tener en cuenta que, como sistema menor o subsistema, importa indagar sus relaciones, su ocupación, sus intereses, su historia... Es como la necesidad de conocer al consultante en sus distintas dimensiones, lo más que nos sea posible, a fin de poder comprenderle y apoyarle de manera más adecuada (Estudiante 9, Reflexión núm.1, agosto de 2010).

En este primer ejemplo, vemos cómo se aborda específicamente lo que resultó interesante de las aportaciones de la profesora y, en el segundo que mostramos a continuación, la estudiante señala cómo es que los comentarios de los compañeros enriquecen la comprensión del caso y el trabajo con este:

Inició [un compañero], y como ha sido costumbre, siempre el escucharlo me permite explicitar elementos importantes de lo humano de nuestro quehacer; me quedo reflexionando cómo en todo momento debemos tener presente el hecho de que en el espacio terapéutico, es decir, dentro de un proceso aquí y ahora, se repite lo que el consultante vive allá y entonces; y la riqueza de poder volver a las sesiones y analizar a detalle, desde otras miradas o incluso desde otros momentos, para poder codificar aquello que sucedió y poder convertirlo en recurso de trabajo... (Estudiante 6, Reflexión núm.2, febrero de 2010).

También los estudiantes refieren lo que han reflexionado en torno a la forma que tienen de intervenir, y lo que en el espacio de supervisión pueden identificar como posibilidades de transformación en su quehacer. Veamos las siguientes viñetas:

Me experimenté un poco dudosa por mi última intervención, soy consciente que el estar solo escuchando cuando ella habla sin parar, me resulta además de cansado, un poco confuso, como que no alcanzo a ayudar a dar cauce; es como una explosión de palabras en la que yo siento la necesidad no de frenar, pero sí de dar un cauce, que pueda ella hablar

de manera más consciente, que se conozca más y que pueda aprender de ella misma (Estudiante 9, Reflexión núm.1, agosto de 2010).

Para empezar, mis intervenciones fueron menos largas y creo que más contundentes. El cuidar a mi consultante, ya no limitó mis intervenciones para poder interrumpir su discurso y llevarla a mirar aquellos aspectos que pareciera que trata de evadir. Me siento más fortalecida para yo también poder mirar situaciones que se habían escapado de mi vista o que temía señalar para evitar que volviera a aferrarse de su discurso dominante. Aun así, creo que no he logrado deconstruir este y me preocupa que en una estrategia de “darme gusto” o manipulación, asuma algunos señalamientos sin que estos hayan tenido un verdadero impacto (Estudiante 8, Reflexión núm.9, octubre de 2010).

Así, las reflexiones brindan un complemento a todo lo que se trabaja con el Documento Eje, en tanto permiten al estudiante profundizar en sí mismo, en su posicionamiento como psicoterapeuta y en su estilo de trabajo; este ejemplo que compartimos a continuación, sintetiza lo comentado:

Últimamente tengo muy presente esa pregunta... ¿Qué tipo de relación estoy estableciendo? Con las personas que veo en consulta me la hago cada que digo algo o cada que pienso en decir algo, me permite estar más alerta de lo que hago (Estudiante 13, Reflexión núm.3, febrero de 2010).

Estas reflexiones sirven como espacios del seguimiento personal de cada psicoterapeuta en formación; son una fuente en donde se alcanzan a entrever los elementos de los que se va apropiando el estudiante y cómo va incorporando este saber en su ser psicoterapeuta. Las reflexiones favorecen,

además, el rescate de la vivencia integrada de estos tres espacios de los que hemos hablado previamente: el espacio del contexto, el espacio de la relación psicoterapéutica y el espacio de supervisión.

Conclusiones

La supervisión en psicoterapia es un ejercicio de múltiples facetas, un complejo entramado de posibilidades y perspectivas. En primer lugar, la supervisión implica apertura, enfrentar el temor que viene con la exposición de sí mismo a los demás. La supervisión que hacemos en la Maestría en Psicoterapia del ITESO tiene como propósito fundamental invitar a los estudiantes a ir más allá de sus visiones acerca de los problemas humanos; a tomar distintas posiciones y planteamientos que puedan potenciar y enriquecer su comprensión de los casos que atienden y su forma de trabajar. La supervisión pone sobre la mesa las maneras y los estilos que los psicoterapeutas tienen de relacionarse con los demás, la forma en que entienden al otro en su contexto y situación particular de vida. El trabajo con un grupo de supervisión es un espacio privilegiado de aprendizaje y colaboración, de construcción (y deconstrucción) conjunta.

La constante reflexión del proceso de convertirse en psicoterapeuta lleva al estudiante a integrar sus aprendizajes y los beneficios de la supervisión, descubriendo la riqueza de este ejercicio y manteniendo en construcción su identidad como profesional de la psicoterapia. La calidad del grupo, el reconocimiento de los afectos puestos en juego y el acompañamiento respetuoso, son algunos elementos que entran en juego en el proceso continuo de ser psicoterapeuta. Nos queda claro que el proceso de supervisión es rico en significados, abre nuevas comprensiones y transforma la práctica psicoterapéutica, poniendo en movimiento no solo al psicoterapeuta sino al grupo y, por supuesto, al supervisor.

LA PSICOTERAPIA Y LA VIDA COTIDIANA

Sofía Cervantes Rodríguez

Notas de entrada

Se presenta una propuesta que reconoce la importancia de la vida cotidiana del consultante en la psicoterapia, de tal manera que permita que el psicoterapeuta establezca un proceso circular que tiene como punto de partida los asuntos que son llevados al espacio terapéutico, para que luego busque las evidencias que den cuenta de lo sucedido con ellos en el ámbito de la vida cotidiana del consultante, que es de donde surgieron. El psicoterapeuta podrá disponer, entonces, no solo de las referencias del consultante sino también de otras que le permitan darse cuenta cómo está ejerciendo este su cotidianidad. Se plantean algunos cuestionamientos respecto a las propuestas psicoterapéuticas que consideran que el propósito central de la psicoterapia es la adquisición o el incremento de la conciencia y dejan de lado lo que acontece en la vida diaria, y finalmente se resalta la importancia de que el psicoterapeuta reconozca cómo impacta su vida cotidiana a su práctica profesional.

Debido a que se tiene como interés particular una aproximación interdisciplinar, se incorporan conceptos provenientes del psicoanálisis, la psicoterapia Gestalt y la psicoterapia jungiana, así como otros de la sociología,

en particular de la sociología de la vida cotidiana. El punto de convergencia se ubica en el campo de la psicoterapia.

Del psicoanálisis freudiano incorporamos el concepto del *inconsciente* y algunos elementos del trabajo psicoanalítico, el que trasferimos al campo de la psicoterapia, así como las alusiones que Sigmund Freud hizo acerca de la vida cotidiana. Las afirmaciones de la psicoterapia Gestalt incluyen las de varios autores, y no solamente las de Fritz Perls. Respecto a los principios establecidos por Carl Gustav Jung para el análisis junguiano, los retomamos, así como otros desarrollos actuales. La propuesta resultante la denominamos psicoterapia junguiana.¹ Creemos que las aportaciones de la sociología de la vida cotidiana bien pueden ser incorporadas en la práctica de la psicoterapia. De manera particular, damos relevancia al hecho de que el psicoterapeuta realiza, como cualquier otro actor social, diversas objetivaciones de su diario acontecer, las que de manera ordinaria impactan su trabajo en la psicoterapia y también a sus destinatarios. A lo largo del trabajo vamos entrelazando los elementos que caracterizan nuestra propuesta; todos tienen en común la importancia que le otorgamos a la vida cotidiana de los participantes en el proceso de la psicoterapia.

Tomamos como punto de partida el trabajo de Freud, puesto que es en este contexto donde surge la formalización del dispositivo que llamamos psicoterapia y las líneas que marcaron su rumbo, las que a pesar del tiempo creemos siguen vigentes. Tal es el caso de uno de los ejes que siguen direccionado la práctica de la psicoterapia: llevar a la conciencia el material inconsciente del consultante, con el objeto de generar el cambio personal. Desde el marco de referencia que haya elegido el psicoterapeuta, suele incorporar en su práctica este principio, el que por lo general se encuentra presente también en sus procesos formativos. Nuestro propósito no es cuestionar su validez, sino ofrecer una propuesta al psicoterapeuta; que vaya más allá de buscar que el consultante adquiriera la conciencia de sus contenidos e incorpore en su trabajo lo que le acontece en su vida diaria.

1. Psicoterapia que es distinta en su estructura al análisis junguiano, y se caracteriza por una menor duración aun cuando sus principios son derivados de los establecidos por Jung.

Resaltamos algunas de las notas de los trabajos de Freud respecto a la relación que estableció entre el psicoanálisis y la vida cotidiana. La decisión de incluir la psicoterapia Gestalt se debe a que actualmente es bastante conocida, pero también porque resulta interesante que el posicionamiento de Fritz Perls, el más conocido de sus representantes, a pesar de que es de fuerte oposición a Freud, sus propuestas tienen más semejanzas que diferencias con este; hecho que nos resulta bastante conocido cuando se actúa por oposición. Por otro lado, la propuesta junguiana, a pesar de su parentesco con el psicoanálisis, tiene más divergencias que convergencias con este. La presentación que hacemos no atiende a una cronología.

La definición de psicoterapia que incluimos está elaborada en términos generales, puesto que nuestro objetivo es resaltar algunos de sus elementos centrales. Optamos de entrada por definir el concepto de *vida cotidiana*, con el objeto de lograr mayor claridad, ya que lo referimos de manera constante. Las propuestas psicoterapéuticas son miradas en que se tiene siempre presente la vida cotidiana del consultante y del psicoterapeuta, y la relevancia que le asignan a este ámbito de la vida. Creemos que esta postura favoreció el diálogo entre la psicología, la psicoterapia y la sociología.

Por psicoterapia entendemos un encuentro interpersonal que con determinadas cualidades, según un marco claramente instituido, establece un profesional de la psicoterapia mediante interacciones comunicativas encaminadas a la promoción y el sostenimiento de los recursos personales de un consultante,² con el objeto de orientarlos hacia el desarrollo personal y social. Definimos la conciencia como el fenómeno personal de percibir y reconocer el mundo exterior, el propio y el de las relaciones establecidas entre ambos, que incluye las funciones de percatarse, percibir o tener noticia de estas, y también la de atestiguar a sí misma.

Por vida cotidiana entendemos la escena de la acción social en la que las personas entran en mutua relación, tratan de entenderse unos con otros y también consigo mismo; es el mundo que se da por hecho y se presupone,

2. Nos referimos al consultante en términos genéricos, por lo que el concepto señala a una persona o a un grupo.

que se conforma de estructuras y tipificaciones que no son evaluadas formalmente, y mediante las que se ve el mundo, se interpreta y actúa en él (Schutz, 2003).

La vida cotidiana de cada persona, sea cual sea la condición y las actividades que desarrolle, es la que construye y sostiene a la sociedad. Estas actividades son consideradas siempre como hechos sociales, lo que nos lleva al reconocimiento de que la interacción social es lo que transforma al individuo en persona,³ y conforma también el mundo; la construcción del mundo es la construcción de la persona, y viceversa (Schutz, 2003; Heller, 1970). En este trabajo tomamos como sinónimos *mundo de la vida diaria*, *mundo cotidiano*, *vida cotidiana* y *cotidianeidad* (Schutz, 2003).

No es de nuestro interés la promoción de un determinado esquema psicoterapéutico ni la invalidación de otro, sino proponer una reflexión sobre la práctica de la psicoterapia, con el objeto de identificar cómo el psicoterapeuta se posiciona respecto al ámbito de la vida cotidiana de los consultantes. Consideramos que, si bien el psicoterapeuta requiere establecer claramente los objetivos, las posibilidades, los alcances y terrenos en los que quiere incidir y en los que no, dejar de lado lo que acontece en la vida diaria del consultante reduce posibilidades en la exploración psicoterapéutica. Reconocer las tendencias y los privilegios que otorga el psicoterapeuta a la exploración de ciertos ámbitos en la vida de los destinatarios de la intervención, y la posición desde la cual interviene, también es una cuestión de ética.

Planteamos una propuesta de trabajo donde el psicoterapeuta, además de promover la adquisición de la conciencia del consultante, se entere qué ha pasado con el material trabajado, si ha sido instalado o no en la vida diaria de este, y de qué manera. Creemos que así se establece una relación circular entre la vida cotidiana y la psicoterapia, que se retroalimenta en ambos sentidos y evita que esta última quede encerrada en las paredes de un consultorio. Si bien el espacio de la psicoterapia funciona como un

3. El término *individuo* se refiere a la individualidad, al hombre particular. El término *persona* implica el reconocimiento e interiorización de lo social. Representa el compromiso entre el individuo y la sociedad.

contenedor del material psíquico, el psicoterapeuta no puede devaluar los acontecimientos que vive el consultante y considerarlos solo como un medio que le provee del material que ingresa al consultorio para su exploración.

Cuando se plantea que el propósito central en la psicoterapia es llevar los contenidos inconscientes a la conciencia, surgen otras implicaciones; por ejemplo, que existe una relación causal y directamente proporcional entre la conciencia, la responsabilidad personal y el cambio. Si bien la adquisición de la conciencia ya genera un cambio en la persona (no es lo mismo darse cuenta de algo que sí hacerlo), esto no garantiza que se den cambios en la vida cotidiana. La complejidad que como seres humanos tenemos siempre deja abierta otras posibilidades, y es deber del psicoterapeuta reconocerlas.

La psicoterapia no puede quedarse encerrada en las paredes de un consultorio. Tenemos el deber de indagar, explorar y estar al tanto de lo sucedido en la vida de las personas que acuden a ella, y no contentarnos solo con las referencias que hacen acerca de las situaciones que viven. Todos hacemos narraciones acerca de nuestra vida, y el consultante también lo hace. El psicoterapeuta tiene el deber de reconocer la diferencia entre la narrativa que se hace sobre de la propia vida y lo que ocurre en la vida diaria, ya que si lo primero tiene una enorme riqueza, lo segundo también.

Lo sucedido en la cotidianidad también nos da la posibilidad de contrastar lo conseguido en la psicoterapia; podemos confrontar lo que decimos que pasa con lo que sucede. La vida cotidiana es una constante interpelación a la psicoterapia, y es el telón de fondo que da significado a lo que en esta ocurre.

Creemos que la vida diaria tiene derecho a ser reconocida y es valiosa por sí misma. Que diferentes enfoques, teorías y preocupaciones “han derivado en un vasto campo de estudio que observa y rescata lo que era considerado como ‘materiales secundarios’, indagando cómo los pequeñísimos actos cotidianos realzan temas muy importantes” (Reguillo, 1994: 5). Resulta paradójico que la psicoterapia pretenda la exploración de asuntos que tienen que ver con la vida de las personas, y que sea precisamente esta la que deje de lado.

Cuando el terapeuta le da importancia a los modos como las personas viven su vida, tiene mayores probabilidades de reconocer la importancia que

tiene su propia vida cotidiana y también cómo impacta al consultante y a la psicoterapia. Con esto no nos referimos al fenómeno de la contratrasferencia,⁴ el que tenemos en cierta medida conocido e incluso lo esperamos, sino a las objetivaciones que el psicoterapeuta hace de su vida sin percatarse claramente de estas, y que de manera ineludible incorpora en su práctica. Los modos que tiene el consultante de vivir su vida son importantes y los del psicoterapeuta también; ambos son asuntos de los que este último no se puede desentender.

Reconocer los paradigmas que orientan nuestras prácticas es un deber; lo exige el respeto por uno mismo, por la profesión y por el destinatario de la intervención; también lo es su constante reflexión. Las condiciones de la vida están en constante movimiento y las maneras de vivirla también. Los problemas y conflictos que tenemos en la actualidad no son los mismos que en el pasado, nuestras grandezas y psicopatologías siempre están en concordancia con el contexto social. Si los tiempos cambian, ¿por qué no habrían de cambiar también los recursos que empleamos en la psicoterapia?

El psicoanálisis freudiano: afirmaciones de inicio

Uno de los ejes centrales de la teoría de Freud es lograr que el material inconsciente sea llevado a la conciencia. El concepto del inconsciente, además de ser una piedra angular en el trabajo de Freud (Freud, 2004; Freud, 1973; Frey-Rohn, 1993), impacta a la psicoterapia hasta el día de hoy. Con su planteamiento, también reivindica la dimensión afectiva en la vida de las personas, todo lo contrario de la vieja costumbre que sobrevaloraba la función intelectual. El comportamiento puede comprenderse entonces por motivaciones inconscientes, cargas afectivas que quedan en la biografía y que hay que llevar al plano de la conciencia con el objeto de promover el desarrollo personal. Estas afirmaciones han dejado una huella que ha resistido el paso del tiempo:

4. Conjunto de las reacciones inconscientes que se despiertan en el analista o en el psicoterapeuta por influencia del consultante, particularmente frente a la trasferencia de este (Jean Laplanche y Jean-Bertrand Pontalis, 1977).

Las nociones y postulados puramente psicológicos del psicoanálisis acerca del inconsciente, la represión, el conflicto patógeno, el beneficio derivado de la enfermedad, los mecanismos de la formación del síntoma, entre otros, gozan de creciente aceptación y son reconocidos hasta por quienes son, en principio, nuestros adversarios (Freud, 1973: 1170).

Freud tenía razón. Nos toca a los profesionales de la psicoterapia reconocer si incorporamos o no en nuestra práctica sus principios, y de qué manera. Reconocer que bajo diferentes modalidades, probablemente seguimos los pasos de uno de los más grandes maestros de la psicología, el que posicionó a la psicoterapia y también le señaló el rumbo. No es el caso cuestionar las prácticas del psicoanalista afiliado a Freud, sino la del psicoterapeuta que desde otro marco de referencia incorpora algunos de sus principios sin percatarse de esto.

Partimos de la convicción de que a Freud no le faltó desarrollar nada, pues le reconocemos el derecho de atender a sus propósitos investigativos. El interés nuestro son sus referencias acerca del inconsciente, la psicoterapia y la vida cotidiana.

Para Freud, el acontecer del diario vivir es el escenario donde se despliega el inconsciente. En su trabajo sobre los actos fallidos, si bien da relevancia al ámbito de la vida cotidiana, es con el objeto de encontrar en esta las evidencias de la existencia del inconsciente, como pueden ser: las equivocaciones, los errores en la lectura, en la escritura, en el habla, los olvidos, las torpezas y otros fenómenos. En su “Psicopatología de la vida cotidiana” (1973), Freud da cuenta de los mecanismos inconscientes que se dan en la vida de todos los días.

Considerar la vida diaria como un medio para ejemplificar las perturbaciones psicológicas, sigue estando vigente en la psicoterapia. Probablemente lo que ha cambiado son los criterios diagnósticos y las psicopatologías. Lo que solemos olvidar es que Freud se vio en la necesidad de utilizar los acontecimientos del diario vivir para validar sus afirmaciones acerca del inconsciente y del psicoanálisis.

En la mayoría de los casos nos vemos obligados a poner como ejemplos de aquellas perturbaciones psicológicas de las funciones en el curso de la vida cotidiana que aquí reunimos, observaciones verificadas en nuestra propia persona, pues evitamos servirnos del rico material que nos ofrecen los enfermos neuróticos que a nosotros acuden, por temor a que se nos objete que los fenómenos que expusiéramos eran consecuencias y manifestaciones de la neurosis (Freud, 1973: 762).

Si bien esta es la percepción de la vida cotidiana que se da en el contexto del surgimiento del psicoanálisis, hay otras líneas en el pensamiento de Freud; la vida diaria también es el lugar donde se evidencia lo que ha sucedido con el material analizado. En la obra mencionada encontramos un fragmento de la conversación que sostuvo Freud con el doctor Fink y el doctor R., que ilustra lo anterior: “decidí comenzar a informarme para obtener una prueba favorable o adversa. Días después visite a un vecino mío, antiguo amigo del doctor R., el cual confirmó mi hipótesis en todos sus puntos [...] El doctor R. está ahora convencido de la exactitud de los mecanismos freudianos” (Freud, 1973: 812).

Vemos así que Freud establece una relación entre el psicoanálisis y la vida cotidiana con otro propósito: indagar a dónde ha ido a parar el material analizado. Un elemento que no podemos dejar de resaltar es la reflexión que hace sobre su propia vida; lo que entendemos sigue siendo muy valioso en la práctica de la psicoterapia;

En una carta a un amigo mío le comunicaba que había dado fin a la corrección de mi obra *La interpretación de los sueños* y que no cambiaría nada en ella, «aunque luego resultase que contenía 2,467 erratas». En cuanto escribí esta frase intenté aclarar la aparición de la cifra en ella contenida [...]. Habrás encontrado en mi carta la cifra 2,467, como representativa de una jocosa estimación arbitraria de las erratas que podrán aparecer en la edición de mi Interpretación de los sueños. Quería indicar una gran cantidad cualquiera y se presento aquélla espontáneamente. Pero en lo psíquico no existe nada arbitrario ni indeterminado. Por tanto,

esperarás, y con todo derecho que lo inconsciente se haya apresurado en este caso a determinar la cifra que la consciencia había dejado libre (Freud, 1973: 907).

Sin embargo, en ocasiones nos hemos quedado con la posición inicial de Freud y no le seguimos en estos valiosos desarrollos posteriores.

La psicoterapia Gestalt: rebeldía con la vieja escuela

Incorporamos algunas ideas de la psicoterapia Gestalt con el mismo objetivo: identificar cuál es la relevancia que se otorga a la adquisición de la conciencia del cliente y a su vida cotidiana. Nos interesa también cómo entiende esta propuesta la responsabilidad y el cambio personal. Mencionamos de manera sucinta sus características y algunos elementos de contexto.

La psicoterapia Gestalt adopta los descubrimientos que hace la psicología de la Gestalt⁵ acerca de la percepción. El vocablo alemán *Gestalt* no tiene un equivalente en español, por lo que se pronuncia tal cual se escribe y se le traduce como “poner en forma, dar estructura significativa” (Ginger y Ginger, 1993: 15), y se le incluye el atributo de configuración o totalidad. Su representante es Friedrich Salomón Perls, más conocido como Fritz Perls. Su surgimiento se da en 1951 con la publicación del libro *Terapia Gestalt* (Hefferline y Perls), y algunos de sus principios son: que da importancia a lo que se está viviendo en el aquí y ahora; que tiene como objetivo fundamental promover la conciencia o darse cuenta (*awariness*), y que esto se logra a través del contacto sensorial. También que promueve la experiencia personal dentro del espacio de la psicoterapia y busca que las personas transiten del apoyo ambiental al autoapoyo.

5. También conocida como la teoría de la forma. El primer estudio aparece en 1912 en Alemania bajo la autoría de Max Wertheimer (1880–1943), Kurt Koffka (1886–1941) y Wolfgang Hohler (1887–1967). Su propósito es estudiar los mecanismos fisiológicos y psicológicos de la percepción, así como las relaciones de los organismos con su medio. La más conocida de las leyes de la percepción es: “El todo es más que la suma de sus partes”. Otras aportaciones las hizo Kurt Lewin (1890–1947) con la teoría del campo.

Las referencias a la primera obra de Perls, *Yo, hambre y agresión* (1947), son omitidas en este trabajo, ya que es más representativa de su separación y su rebeldía con el psicoanálisis: “El Fritz que vemos reflejado en ese su primer libro no es, desde luego, el que nos retratan sus últimos escritos. Está aún demasiado preocupado por justificar frente al todopoderoso psicoanálisis su nueva toma de posición, y su estilo está aún lejos de la fresca autosuficiente y cuasi profética que caracterizará su última época” (De Casso, 2009: 17).

En esta psicoterapia se entiende la relación de las personas con el entorno en términos de satisfacción de necesidades. Este será el propósito de cualquier interacción y de lo que dependerá el acercamiento o alejamiento del organismo a los objetos.⁶ Se busca que la persona haga contacto consigo misma y con el ambiente de la mejor manera, con el objeto de lograr la satisfacción de sus necesidades, al tiempo que se promueve el darse cuenta.⁷

El contacto es la condición del proceso terapéutico: “Esto parecería ser un hecho sencillo, puesto que el contacto, o la experiencia, es el ingrediente esencial en el crecimiento en la vida misma [...] Al trabajar con el medio continuo de la percepción, el cliente comienza a experimentar lo que significa dejar que las cosas ocurran [...] La conciencia es todo” (Perls, 2006: 39). El método será vigilar el continuo del darse cuenta de la persona y de sus interacciones con el ambiente.

Dado que la relevancia está puesta en la interacción que se establece en la díada organismo–ambiente, la intervención psicoterapéutica se va a enfocar en las particularidades de esta interacción. Es con base en estos mismos principios que se va a desarrollar la teorización acerca de las resistencias, de los tipos de personalidad, del dinamismo de la neurosis (u otras alteraciones), del proceso del cambio, la madurez y la responsabilidad personal.

En esta propuesta la dimensión social y de la vida cotidiana es de subordinación a las necesidades de un organismo. Llama la atención la constante

6. Se entiende por *objeto* todo aquello que orienta la dirección del organismo, puede ser una cosa, un evento o una persona.

7. El término *darse cuenta* es equivalente al de la conciencia, aunque se prefiere la utilización del término *awariness*, que significa que algo se hace consciente, no solo de manera racional sino también de manera sensorial mediante un tipo de atención flotante.

utilización del término *organismo* en la teoría y, salvo algunas excepciones, el de *persona*; también que la psicoterapia Gestalt se presenta realzando su visión holística o de totalidad, cuando al entorno no se le atribuye propiamente un carácter social. La relación interpersonal, los actos sociales y el acontecer en la vida cotidiana quedan un tanto desdibujados por la prioridad otorgada a la función del contacto de un organismo y a la búsqueda de un satisfactor. De lo anterior, se desprende que en esta propuesta se otorgue notoria importancia a lo sucedido en la psicoterapia; “No puedo ayudarte a hacerlo, pero puedo proporcionarte un lugar en que tú puedas hacerlo” (Perls, 2006: 43).

La labor del psicoterapeuta consiste entonces en proporcionar un lugar donde las personas puedan explorar sus propias capacidades, en donde logren hacer contacto consigo mismas y con los demás, y se relacionen de acuerdo con su experiencia. Para ello, instalará los experimentos que considere adecuados con el objeto de mejorar la calidad en el contacto de los pacientes: “una característica excepcional de la terapia guesáltica reside en que pone el acento en la modificación del carácter de la persona durante la situación terapéutica misma” (Zinker, 2003: 105).

¿Cómo es entendida la responsabilidad personal en esta propuesta? La responsabilidad es definida como la “respons-abilidad (*response-ability*): la capacidad de responder, tener pensamientos, reacciones, emociones en determinadas situaciones” (De Casso, 2009: 339). En términos de proceso, la responsabilidad se logra a partir del contacto efectivo que establecen las personas con su propio organismo, pues de esta manera podrán reconocer sus potencialidades y limitaciones, y hacerse cargo de ellas. Los intercambios con el medio ambiente tendrán mayor eficacia y se podrá contar entonces con los propios medios para obtener los requerimientos necesarios para la vida. “El objetivo final que se persigue; que el cliente realice, con la ayuda del terapeuta, la transición de depender del medio, incluyendo al terapeuta, para recibir apoyo, darse él mismo el apoyo que necesita” (Castanedo Secadas, 2008: 308). La responsabilidad significa dejar el apoyo de los demás y pasar al autoapoyo.

La madurez equivale a asumir la responsabilidad personal, y con esto se concluye el proceso terapéutico. La persona tendrá así mayores posibilidades de atender y satisfacer lo que requiere. “Nuestra meta como psicoterapeutas es incrementar el potencial humano a través del proceso de integración. Hacemos esto apoyando los intereses, deseos y necesidades genuinas del individuo” (Stevens, 1996: 13).

La psicoterapia Gestalt, en estos términos, se encuentra distanciada de lo que acontece en el entramado social de la vida cotidiana, y si bien reconoce la relación entorno–psicoterapia, lo primero queda supeditado a lo segundo. Por lo general, sus conceptualizaciones se caracterizan porque no delimitan con claridad el ámbito social, pues, como hemos visto, las interacciones son entendidas en términos de organismo / campo.

Esta psicoterapia es una de las que mayor importancia le otorga a la adquisición de la conciencia, y donde la responsabilidad y el cambio personal son consecuencia de ello. Establecemos, a manera de puente para el siguiente apartado, la objeción junguiana: también somos responsables de nuestros actos inconscientes.

Carl Gustav Jung: ruptura de paradigmas

La concepción de una estructura de la personalidad, donde la primacía recae en el interjuego de fuerzas y dinamismos internos, y donde la meta de la psicoterapia es lograr que lo inconsciente se haga consciente, matiza la posición junguiana. Sin embargo, contrariamente a lo esperado, para Carl Gustav Jung la psicoterapia tiene que darle importancia a lo que sucede en la vida de los consultantes. En este trabajo entrelazamos las aportaciones del autor (aplicadas al análisis junguiano) con las de otros autores afines a sus propuestas, las que designamos con el término de *psicoterapia junguiana*.

Jung tuvo que lidiar contra lo establecido por el psicoanálisis freudiano. La ruptura del discípulo favorito de Freud genera un contexto de conflicto que marca la iniciación de sus propuestas. La decisión de Jung, de transitar por caminos no aprobados por el creador del psicoanálisis, fue un atrevimiento del que se tiene registro en la historia (Frey–Rohn, 1993). En la

actualidad, la obra de este autor tiene escasa presencia en los currículos universitarios y en los procesos de formación de los psicoterapeutas. Nos preguntamos si este es un pago por el desacato cometido.

La posición de Jung respecto al análisis del inconsciente coincide con la de Freud, en el sentido de que es una tarea prioritaria de la psicoterapia trabajar para que el material contenido de este sea llevado a la conciencia. Sin embargo, difiere en su conceptualización. Para Jung, el material inconsciente es todo aquel que no alcanza el umbral de la conciencia, e incluye además nuestras potencialidades y grandezas, y no solo el material valorado negativamente. También posee de manera potencial la sabiduría que el hombre ha logrado gracias al desarrollo de la especie: “El inconsciente humano encierra todas las formas de vida y de funciones heredadas de la línea ancestral, de suerte que en cada niño existe una disposición psíquica funcional, adecuada, anterior a la conciencia” (Jung, 1998: 27), con lo que amplía y diversifica el concepto. Por otro lado, llegó a “la convicción de que la personalidad comprendía todo cuanto fuera viva expresión del alma; tanto la exteriorización vital como el conocimiento; tanto los sentimientos como los actos” (Frey-Rohn, 1993: 11). Así, el propósito de la psicoterapia será abordar todos los ámbitos de la vida del consultante, y no limitarse a la exploración del inconsciente.

Jung considera que, de la misma manera que el individuo no es un ente meramente individual sino también un ser social, “así la psique humana es un fenómeno no sólo singular y totalmente individual sino también colectivo” (1997: 37). Además, no “es [un] mero depositario del pasado, sino que también está lleno de gérmenes de futuras situaciones psíquicas e ideas, lo que me condujo a mí a un nuevo enfoque de la psicología” (Jung, 1997: 35). Es debido a esta posición respecto al inconsciente que la psicología de Jung sea conocida como arquetípica.⁸ De esta manera se da la ruptura con las propuestas del psicoanálisis y con el maestro también.

8. Se entiende por *arquetipos* la serie de imágenes que le son dadas al hombre por el contexto en el que ha nacido y que le dejan una serie de predisposiciones. Son categorías *a priori* o imágenes de orden colectivo respecto a lo que se entiende por “padre”, “madre”, “hijo”, “hermanos”, o cualquier otro ámbito vital. “Son en cierto sentido, los sedimentos de todas las experiencias de la serie de antepasados, pero no esas experiencias mismas” (Jung, 1997: 88).

En la psicoterapia junguiana también se van a incluir fenómenos que habían sido dejados de lado por considerárseles psicopatológicos, como es el caso de la disociación, las personalidades parciales, el mundo imaginal y las manifestaciones del inconsciente colectivo. Jung renuncia a la concepción de un organismo que está orientado a distorsionar y falsear sus producciones. Al dejar de considerar que las estructuras psíquicas tienen como fin primordial el ocultamiento de lo que el individuo realmente es, abandona la idea de que el propósito primordial de la psicoterapia (y del análisis junguiano) es la interpretación del inconsciente; además, pone su mirada en las manifestaciones cotidianas de lo que sucede en la psicoterapia. Asunto central en nuestro trabajo.

Otro elemento importante en esta propuesta es que el atributo de experto concedido al psicoterapeuta pierde relevancia y se da mayor espacio a la voz del consultante, a quien se le reconoce como potencial y manifiestamente sabedor de sí mismo en sus diversas interacciones: consigo mismo, con el mundo y con su contexto particular y social. Esto cambia la tarea del psicoterapeuta: ya no buscará que el Yo gane en conciencia, pues con ello no se logra el cambio personal. La estructura yoica es un elemento más de la personalidad y no el principio rector, con lo que se acaba la primacía que se le había otorgado a esta instancia. Para Jung, el Yo es un complejo,⁹ diferente de los demás, pero un complejo más. En términos de Von Franz, la tarea del hombre y de la psicoterapia será:

El proceso por el cual el consciente y el inconsciente, dentro de un individuo, aprenden a conocerse, y respetarse y acomodarse recíprocamente. [...] El hombre se totaliza, integra, calma, se hace fértil y feliz cuando (y sólo entonces) se completa el proceso de individuación, cuando el consciente y el inconsciente han aprendido a vivir en paz y a complementarse recíprocamente (Jung, 1997: 12).

9. Carga afectiva que determina en gran medida las respuestas humanas ante determinados eventos. “Lo que diferencia al *Yo* de los demás complejos es que está dotado de un poder, de una fuerza creadora, conquista tardía de la humanidad, que llamamos voluntad” (Jung, 1998: 104). Otra característica es que tiene mayores posibilidades de que los elementos estén un tanto más accesibles a su disposición.

La psicoterapia junguiana, entendida desde esta perspectiva, se mueve en una dialéctica circular, donde tanto los elementos discursivos como los expresivos y simbólicos tienen lugar “por medio de una luz minuciosamente enfocada del silogismo [...], bordeando, repitiendo, presentando una visión reiterada del mismo tema visto, cada vez, desde un ángulo ligeramente distinto, hasta que, de repente [el individuo], se ha apoderado e incorporado dentro de sí, de alguna verdad más amplia” (Freeman, en Jung, 1997: 11).

Es la misma persona, quien con una “clave” totalmente individual, encuentra los significados de lo que le acontece en la relación consigo misma y con–y–en–el–mundo. Se reconoce su autoría y también la importancia de su vida cotidiana. Los elementos del entorno y las situaciones particulares y concretas de su vida, ofrecen un contexto que da significación a las producciones personales; la vida cotidiana de las personas adquiere relevancia.

Insistimos en que, al referimos a la psicoterapia junguiana, nos remitimos a un ejercicio psicoterapéutico que incorpora de manera clara y definida la propuesta de Carl Gustav Jung y también la de los autores que han hecho posteriores desarrollos, como es el caso de Marie–Louise Von–Franz, Bárbara Hannah, Esther Harding y Andrea Dykes; y actualmente Jean Shinoda Bolen, James Hillman y la doctora María Abac Klemm. De ninguna manera queremos hacer análoga esta práctica con la del análisis junguiano.

La psicoterapia junguiana se orienta con la pregunta: ¿cuáles son las circunstancias particulares, las situaciones de la vida cotidiana que están presentes en el fenómeno psíquico? Las manifestaciones personales tienen siempre un carácter social y poseen una relación intrínseca con los demás y con el mundo. En la psicoterapia, el material psíquico y los constitutivos de la vida cotidiana dialogan, las situaciones vividas se hacen presentes, los sueños y las fantasías se reconocen en la cotidianidad, y todo se traerá a la luz siempre en relación con la situación vital.

Otro elemento vertebral en la psicoterapia es que no se busca solo la interpretación y la comprensión del material, sino el “vivenciarlo” (Jung, 1997: 114). Se entiende por *vivencia* el hecho de que la persona no está solo incluida pasivamente en lo que le sucede, “sino que además se enfrenta a las figuras [...] reaccionando y actuando con plenitud consciente”

(Jung, 1997: 114). Pero el trabajo no termina con esto. El psicoterapeuta dará seguimiento a lo ocurrido en la psicoterapia y buscará los indicios que le revelen al consultante cómo va matizando su vida lo explorado. Ambos indagarán cómo las manifestaciones psíquicas se concretizan y se materializan en la vida, ya que este es el propósito de la psicoterapia. El encuentro con este material se establece desde diferentes ángulos;

Los argumentos de Jung (y los de sus colegas) se elevan en espiral sobre su tema como un pájaro volando en torno a un árbol. Al principio cerca del suelo, [donde] sólo ve una confusión de hojas y ramas. Paulatinamente, según va ascendiendo más y más en sus vueltas, los reiterados aspectos del árbol forman un todo y están en relación con sus contornos (Freeman, en Jung, 1997: 11).

Un concepto importante en esta propuesta es el de *alma*. No es nuestro propósito ahondar en el asunto sino mostrar el significado que le es atribuido y su importancia en la psicoterapia. Este concepto es una piedra angular en la teorización de Jung, aunque sufre diversas transformaciones a lo largo de su obra. Inicialmente lo equiparó con el concepto griego de *psique*, y luego con el de *ánima*¹⁰ (del latín), y posteriormente lo fue diferenciando. En la actualidad, es James Hillman quien nos ofrece un amplio panorama respecto a su significado. Nos dice el autor que el *alma* representa una perspectiva, una visión de las cosas que es reflexiva, que media entre la persona y los acontecimientos, y que establece diferencias entre nosotros y todo lo que acontece. El *alma* es el momento de reflexión entre el autor y el hecho, también es “la presencia, que de manera continua permanece cuando nuestro ego y nuestra conciencia son eclipsados” (Hillman, 1999: 39). La

10. El *ánima* es entendida como una imagen primordial o representación del principio femenino. Es una figura compensatoria en la psique del varón; es la fuente generadora de sus estados emocionales y de la relación con la vida. Constituye una personalidad parcial que el varón proyecta ante el estímulo femenino o la presencia de la mujer, y que preferentemente contiene los matices de la mujer primigenia: la madre. El *ánimus* es lo compensatorio masculino en la mujer.

identifica con la vida y finalmente añade: “Por alma quiero dar a entender las posibilidades de imaginación presentes en la naturaleza, la experiencia a través de la especulación reflexiva, el sueño, la imagen, la fantasía [...]” (40). En la psicoterapia junguiana, uno de sus propósitos tiene que ver con el desarrollo del *alma*.

Desde la perspectiva de la vida cotidiana, podemos ver la relación intrínseca entre el *alma* y el diario vivir; podemos ver que el *alma* se manifiesta en la autoría propia y nos abre la posibilidad de dejar de ser espectadores para convertirnos en sujetos-actores de nuestra vida. Es nuestra huella digital, la subjetividad, el significado y el simbolismo con los que impregnamos los hechos y situaciones que vivimos en el mundo. El camino seguido por C. G. Jung confirma así su cercanía con la vida cotidiana.

Sin embargo, es bastante común que se ubique la propuesta de Jung en el terreno de la psicología transpersonal. Creemos que es la lectura lineal de su pensamiento y de algunos de los conceptos centrales de su aparato teórico lo que arroja tal afirmación. Conceptos como el de *arquetipos*, *inconsciente colectivo* y el de *alma*, frecuentemente son interpretados en este sentido. Pero si hay algo que caracteriza al autor es que incorporó en la psicoterapia la dimensión experiencial, relacional y la acción social que tiene lugar en la vida diaria. Incluso, demanda que la psicología responda a la vida: “entre lo que la ciencia llama ‘psicología’, y lo que de una psicología espera la práctica de la vida cotidiana, está un hondo abismo interpuesto” (Jung, 1997: 149). El mismo reclamo hace a la psicoterapia.

Los indicadores del cambio y del desarrollo personal también están ubicados en el ámbito de la cotidianidad. La psicoterapia habrá de buscar, no el cambio sino la transformación.¹¹ La transformación personal solo se da y se evidencia cuando al ser tocado algún ámbito de vida de las personas, se genera un movimiento que se generaliza. Como una reacción en cadena, la transformación genera un trastocamiento de la vida entera; este será el

11. El autor también se refiere a la transformación como el proceso de individuación, que equivale a un trastocamiento de la vida entera, y que consideró análogo a un proceso *alquímico*.

propósito de la psicoterapia. Regresaremos luego a la diferencia que entendemos existe entre el cambio y la transformación personal.

El desarrollo personal significa alcanzar cada vez mayores niveles de diferenciación y de relación entre la dimensión social y personal, y entre las múltiples facetas o personalidades parciales que emergen en ciertos contextos; implica tener mayor claridad acerca del posicionamiento que se elige ante determinadas circunstancias, el reconocimiento de la ética que entrañan nuestros actos y la asunción de la responsabilidad por las acciones propias y por los efectos que estas generan en los demás.

Decires y haceres en la vida cotidiana

En ocasiones, creemos que los asuntos del diario vivir y la actuación de las personas en este son elementos que, por pertenecer a la empiria, son de menor valor. Esto sucede cuando le concedemos un elevado estatus a los constructos que hemos elaborado y nos olvidamos de dónde surgieron, desligándonos así de lo que pretendemos dar cuenta y perdiendo la fuente más rica de conocimiento: la vida de todos los días que es la vida misma.

Ya decíamos que la vida cotidiana es la escena de la acción social por excelencia, que se conforma de estructuras y tipificaciones que son dadas por hecho y mediante las que se ve el mundo, se interpreta y se actúa en él. Entre las múltiples realidades que podemos vivir, la realidad de la vida cotidiana es la realidad por excelencia; la que se experimenta en el estado de vigilia, que es evidente por sí misma, que no requiere de constatación alguna y que comparada con otros ámbitos, como el mundo de los sueños, estos últimos aparecen como zonas limitadas de significado (Schutz, 2003).

Esta realidad se vive como un mundo coherente para los miembros que lo comparten, y si bien tiene su origen y está sustentado en sus propios pensamientos y acciones, estos quedan establecidos a fuerza de repetición, con lo que la vida diaria adquiere la condición de un orden social instituido. “Para la mayoría de las personas la vida cotidiana es ‘la’ vida” (Heller, 1970: 50); la vida que le requiere al hombre el uso de instrumentos, la

apropiación de los sistemas de usos, de normatividades y de lenguajes que hacen posible la convivencia.

Nos interesamos en la vida diaria de las personas porque creemos “que el mundo cotidiano del vivir y del ejecutar es la presuposición que nuclea todos los demás estratos de la realidad humana” (Schutz, 2003: 15). No es nuestro interés focalizar a los individuos en su decir y hacer de manera individual y aislada; lo que buscamos es la comprensión de estos en la vida diaria, en el entramado social que les inviste y en el entorno inmediato que les da contexto y con ello significación. Y si bien la vida cotidiana es el escenario donde se da la actuación del particular, también en esta podemos apreciar los elementos comunes de sus actuaciones, sus recurrencias y coincidencias; lo compartido como constructor de lo social. La vida cotidiana tiene en su contenido y estructura dos dimensiones: las actividades particulares de cada individuo y también las realizaciones comunes.

Sin embargo, contra lo que pudiera pensarse, las actuaciones particulares son importantes no solo para cada persona, pues los elementos comunes reflejan el interés general, el que luego se constituirá en un orden social. Cualquier movimiento social, cualquier manifestación revolucionaria o de transformación, no puede tener su germen más que en la actuación particular (Ibáñez, 2002). “Precisamente, como consecuencia de su inmediato fundamentarse en los modos espontáneo-particulares de reaccionar por parte de los hombres a las tareas de vida que la existencia social les plantea [...], la vida cotidiana posee una universalidad extensiva” (Heller, 1970: 19).

Los supuestos que sostienen nuestro trabajo son: que el individuo se encuentra desde su nacimiento en una activa y cercana relación con un mundo que le es dado; que producto de la interacción con este se construye su personalidad; que el escenario de dichas relaciones es el mundo de la vida cotidiana con sus objetivaciones y caracterizaciones, y que la actividad con la que formamos el mundo y con la que nos formamos como personas coinciden (Heller, 1970; Melucci, 2001; Ibáñez, 2002; Schutz, 2003; De Certeau, 2000). Ningún otro ámbito de vida posee estas cualidades.

Si bien en la vida cotidiana se construyen los aparatos económicos y sociales, y es el sitio donde las personas logran la aprehensión de las normas

y los códigos para el uso de los instrumentos que requieren para vivir, nos interesa de manera particular su función estructurante; esto es, su incidencia en la construcción de la personalidad de los sujetos, así como en las posibilidades que les ofrece a estos para trascender a otros ámbitos de vida más allá de los que les fueron dados. Sin embargo, otra dimensión acapara nuestra atención: más allá del determinismo social, existe un hombre que participa de manera activa construyendo y reconstruyendo este mundo; constructor construido. Ninguna de las dos posibilidades se agota. La incursión en este territorio es asunto de la psicoterapia.

Si la práctica de la psicoterapia está orientada hacia la comprensión de las personas en el marco de su diario vivir, entonces va a ser precisamente su vida cotidiana de donde surja y a donde esté orientada esta práctica. Es en el entramado de la vida cotidiana donde se van a manifestar los *haceres* y los *decires* de cada persona, donde se evidencia el impacto que tienen sobre ellos los órdenes sociales, donde se revelan las construcciones personales más allá de estos, y también donde se materializa lo acontecido en la psicoterapia. Las manifestaciones del hombre en sus concretas y particulares situaciones de vida son las evidencias más confiables de las que puede tener noticia un psicoterapeuta; sin embargo, esto puede ser olvidado.

Lo sucedido en la vida cotidiana de las personas nos permite la comprensión de sus comportamientos, de los procesos sociales que les impactan y los que burlan, y el entramado social donde son generados; lo que nos permite acercarnos de diversas maneras a dicha comprensión. La existencia del hombre en su particularidad, el compromiso individual y social que entraña ser persona, sus construcciones sociales, las condiciones que los sujetan y los liberan, la genericidad de la condición humana y la vida diaria, son diferentes facetas de un mismo prisma, y referencia y sustento de nuestro trabajo.

Decíamos que el hombre, en el sentido genérico, siempre tendrá al alcance de su mano la posibilidad de ser un constructor. Objetivarse en la vida diaria representa la facultad de incidir en la construcción de sí mismo, al tiempo que se participa en la construcción del entorno social.

En la vida cotidiana se expresa no solamente el modo por el cual yo he aprendido de mi padre ciertas reglas de vida fundamentales. Sino también el modo en el que yo las transmito a mi hijo. *Yo soy el representante de aquél «mundo» en el que otros nacen.* En mi educar (en el modo en el que yo represento el mundo «acabado») repercutirán también mis experiencias personales, cuando *comunico* mi mundo, *expreso* también estas experiencias, cuando «transmito» mi mundo, contemporáneamente me objetivo también a mí mismo en cuanto me he apropiado ya de este mundo (Heller, 1970: 46).

Cuando hablamos de la función estructurante de la vida cotidiana, nos referimos a su impacto en la unidad de la personalidad, ya que las cualidades personales no dependen solo de las objetivaciones de esta. Reconocemos la existencia de los talentos, los dones y otros atributos excepcionales en los demás. Sabemos que hay personas que ejercen solo actividades que no rebasan el nivel de lo cotidiano, mientras que otras alcanzan objetivaciones genéricas (Heller, 1970). Sin embargo, las estructuras sociales del mundo de la vida cotidiana también promueven la internalización de la alienación. Un claro ejemplo lo da la economía del capitalismo, donde la vida diaria ofrece reducidas objetivaciones a las personas y muy pocas vías para su incorporación; pero, sobre todo, oculta las objetivaciones que apuntan a la totalidad. La fragmentación de las actividades es la única manera que tiene el capitalismo de sobrevivir, por lo que elimina las oportunidades de relación del individuo (Heller, 1970). Pero ya decíamos que existen otras posibilidades, que si bien las condiciones de la vida cotidiana marcan al particular, también existe un mundo infinito de representaciones y de comportamientos que se da en el *uso* que hacen las personas y los grupos de las objetivaciones de su cotidianeidad. Nuestra insistencia está en sortear el escollo de un determinismo, ya sea de corte individual o social, pues aunque sean dadas ciertas condiciones y objetivaciones, y a pesar del aparente sometimiento del sujeto a las mismas, el consumidor cultural también recrea cosas distintas.

Por más que las personas reproduzcan las estructuras del diario vivir, las capacidades personales nunca pierden la posibilidad de desarrollarse a tal

punto que alcancen la genericidad, es decir, que rebasen la inmediatez del mundo del sentido común. Hay modalidades de acción y formalidades de las prácticas que cruzan las fronteras, que no dependen del lugar ni del tiempo, aunque sean relativas a las posibilidades ofrecidas por las circunstancias. Va a ser en el orden de las cosas establecido en la vida cotidiana donde el poder “*es engañado en juego por un arte*” (De Certeau, 2000: 30; las cursivas son añadidas); el arte de vivir.

La participación de los sujetos en la psicoterapia está matizada por las objetivaciones de su vida diaria, por lo que el psicoterapeuta bien podrá pensar que lo conseguido en la psicoterapia es lo conseguido en la vida cotidiana. Nada más alejado de esto. Insistimos en que las posibilidades que tienen al alcance las personas son tan variadas, que siempre ha resultado fallida la predicción. Incluso si las objetivaciones de la vida diaria hacen del hombre el medio para su reproducción, es precisamente en el orden social instituido donde surge con ímpetu “la práctica del desvío, el escamoteo” (De Certeau, 2000: 29):

Pese a las medidas tomadas para reprimirlo o esconderlo, el escamoteo (o sus equivalentes) se infiltra y gana. En sí mismo, no es sino un caso particular entre todas las prácticas que introducen jugarretas de *artistas* y competencias de *cómplices* en el sistema de la reproducción y del compartimiento mediante el trabajo o el tiempo libre (De Certeau, 2000: 35).

Valga entonces la pregunta: ¿por qué no habría de surgir también este escamoteo en la psicoterapia?

La vida cotidiana: origen y destino de la psicoterapia

Iniciamos este apartado con las palabras de Alfred Schutz: “el mundo del sentido común es la escena de la acción social; en él los hombres entran en mutua relación y tratan de entenderse unos con otros, así como consigo mismos” (2003: 16). Si nos detenemos en la lectura, bien podríamos definir

de la misma manera a la psicoterapia. Valga este ejercicio para ilustrar el parentesco cercano entre la vida diaria y la psicoterapia.

El abordaje de la psicoterapia ofrece múltiples posibilidades y acercamientos, uno de los más fecundos refiere su dimensión ética y social. Uno de los más confrontantes tiene que ver con la concepción de la psicoterapia como un dispositivo que garantiza la sobrevivencia de un modelo médico, cuyos ingredientes fundamentales son el ejercicio del poder y la dominación (Foucault, 2007). Mantener abiertas estas y otras posibilidades nos da mayores oportunidades de reflexión.

Insistimos en nuestro interés por resaltar la relación estrecha e inherente entre la vida diaria y la psicoterapia. El ejercicio de dirigir nuestra mirada a esta relación desde distintas perspectivas no resulta ocioso, ya que hemos hecho una separación entre ambas. Esta división, como muchas otras, nos ha sido de cierta utilidad y también nos ha cobrado un precio. En el trabajo psicoterapéutico ha sucedido lo mismo: intentamos la separación entre lo interno y lo externo, lo objetivo y lo subjetivo, la persona y el mundo, por mencionar algunos ejemplos, lo que ha creado serias dificultades a todos: al psicoterapeuta, a su trabajo y al destinatario.

Cuando separamos la práctica de la psicoterapia de la vida cotidiana, nos alejamos de la vida. Podemos hacer esto por inseguridad, por miedo o para evadir la confrontación que la vida nos hace. También puede ser que busquemos no perder el control, pues mirar la vida cotidiana del consultante nos abre posibilidades donde todo cabe; podríamos tener evidencias de lo que no habíamos visto y de lo que no habíamos pensado; lo que podría poner en entredicho lo conseguido en la psicoterapia.

Planteamos ahora la posibilidad de no hacer más divisiones, de realizar una práctica que colabore con el movimiento que es inherente a la psicoterapia, que la identifica como tal y le confiere sus atributos vitales. Un movimiento que tiene su germen en la vida diaria de las personas, en eventos y situaciones concretos que son llevados a la psicoterapia para ser reflexionados, analizados, problematizados o elaborados de diferentes maneras; que se revelan con la suficiente claridad para identificar destinatarios y situaciones del diario vivir; que recuperan una fuerza que les impulsa a ellos,

a personas concretas y a situaciones particulares, de donde luego volverán a salir en un movimiento que nunca termina. De esta manera, la psicoterapia no omite actores ni suprime guiones; otorga a cada uno de los participantes su lugar y su voz. Genera diálogos e intercambios que vuelven a generar más diálogos y nuevos intercambios; da su lugar a la narrativa y a la vida cotidiana, al decir y al hacer, para que juntos construyan su convivencia. De Certau (2000), en su “arte del decir”, donde bien podemos ubicar a la psicoterapia, refiere este movimiento:

Se comprenderán entonces las alternancias y complicidades, las homologías de procedimientos y las imbricaciones sociales que anudan las “artes del decir” a las “artes del hacer”; las mismas prácticas se producirían unas veces en el campo verbal, y otras en el campo de las acciones; jugarían de uno al otro; igualmente tácticas y sutiles aquí y allá; se devolverían la pelota; del trabajo a la velada, de la cocina a las leyendas, de las astucias de la historia vivida a las de la historia contada (2000: 88).

La energía que genera este movimiento circular tiene la cualidad de expandirse y llegar a otros territorios, como el de la responsabilidad y el cambio personal. Ya comentábamos que es bastante común que se vea a la responsabilidad como una práctica predominantemente individual y que se limita al reconocimiento de una respuesta. En el movimiento anteriormente ilustrado, la responsabilidad tiene otras implicaciones. Así como el propósito de la psicoterapia no puede quedarse solo en la adquisición de la conciencia, tampoco puede hacerlo en el logro de la responsabilidad personal. Otorgarle su lugar y el valor que tiene la vida cotidiana de las personas en la psicoterapia, implica reconocer que la responsabilidad personal va más allá de lo individual, y que también es ética y social. La responsabilidad, entendida como la emisión de una respuesta, nos es ahora insuficiente. No es tan real que estemos condenados a la responsabilidad, y que por ser seres de respuesta seamos seres de responsabilidad. Los matices resultan necesarios.

Desde otro ángulo, podemos ver que el término *responder* “viene de <re + spondeo>: «*spondeo*» que es comprometerse u obligarse; *respondeo* es

actuar de acuerdo con el compromiso u obligación” (Ibáñez, 2002: 243), lo que le da una voltereta al significado de responsabilidad; no basta con que se emita una respuesta, sino que la respuesta sea también un compromiso. De esta manera, podemos ver que hay diferencias en nuestras maneras de responder. No tiene la misma cualidad la respuesta que declara que no se quiere responder, que la respuesta que ofrece la cara, la palabra, el acto o la presencia, en las que incluso todavía hay diferencias.

Ibáñez (2002) identifica dos modalidades en nuestras maneras de responder: la que deja la pregunta abierta, y por tanto es generadora de nuevas preguntas, y la respuesta que cierra las preguntas. La respuesta responsable es la primera, porque promueve la inquietud, el interés, el enigma que incita a la búsqueda, el despliegue de potencialidades, el deseo de ir más allá de la pregunta inicial, el valor del no saber y el deseo de saber más.

Es distinto responder *a* una pregunta que responder *de* una pregunta. En la primera posición se ahoga la pregunta, pues alguien se ha erigido en respuesta; quien dicta la respuesta se convierte en dictador (Ibáñez, 2002). Quien responde *de* las preguntas responde responsablemente, pues promueve que el otro no deje de preguntar. Podemos encontrar ambos tipos de respuestas en cualquier relación, incluyendo la que se establece en la psicoterapia. “Para responder a la vez a la pregunta y de la pregunta se debe responder que no hay respuesta” (Ibáñez, 2002: 243). La elección de cualquiera de las dos maneras de responder delinea nuestra ética.

La respuesta responsable siempre será paradójica, pues responde que no hay respuestas. Se reconoce que es tarea del que pregunta encontrar sus propias respuestas, las que le sean posibles, pero que siempre serán transitorias. Las respuestas encontradas impulsarán a nuevas preguntas.

Diferenciar las cualidades que tienen las preguntas y las respuestas del consultante (y del psicoterapeuta) es de suma importancia en la psicoterapia, particularmente si nuestro trabajo está orientado hacia la responsabilidad. Sin embargo, el trabajo de la responsabilidad en la psicoterapia tampoco termina aquí. Las acciones¹² que realizamos en la vida cotidiana tienen destinatarios.

12. La acción es “la conducta humana proyectada por el autor de manera autoconsciente. Por otro lado, el término acto designa la acción ya realizada” (Schutz, 2003: 22).

Como actos sociales que son, poseen una estructura relacional que implica a otros. Reconocer el impacto que generan en los demás nuestra habla y nuestro proceder es una responsabilidad propia y, dado el caso, también la reparación de sus efectos.

Cambio y transformación en la psicoterapia

Diferenciar lo que entendemos por cambio y transformación nos parece ahora pertinente. No es el interés restar importancia al cambio personal en la psicoterapia, sino ofrecer una referencia que nos permita la utilización diferenciada de ambos términos; esta referencia es la vida cotidiana. Creemos que el cambio puede indicar un reacomodo, quitar algo de un sitio para ponerlo en otro, lo que ciertamente reditúa en una configuración personal distinta. Entendemos la transformación como el movimiento que implica el trastrocamiento de la vida cotidiana y también de los órdenes sociales. La transformación apunta a la esfera social en cualquier dimensión: de pareja, familiar, comunitaria, etc., lo que requiere que el material de la psicoterapia sea materializado en la vida, “dándole la *carne* necesaria para que tenga su propia existencia” (Abac Klemm, 2008: 115), lo que habrá de ser el propósito de la psicoterapia.

A manera de resumen, podemos decir que proponemos una práctica de la psicoterapia, desde la modalidad que sea, que hace sinergia con el movimiento del diario vivir. Una práctica que abre caminos por donde el psicoterapeuta y el destinatario de la intervención transitan de ida y vuelta entre lo narrado y lo vivido; donde tienen lugar tanto el lenguaje de los actos como los actos del habla. Una práctica que va más allá del desarrollo de lo individual para buscar la respuesta del consultante que le compromete con los demás y le impulsa a la transformación social. Una psicoterapia que reconoce a los destinatarios de los afectos, de las acciones y de las fantasías vertidos en su espacio, y que los busca con el objeto de dialogar con ellos y escuchar su respuesta. Una práctica de la psicoterapia que cuenta con espacios distintos y que no se queda en un mismo lugar.

La psicoterapia bien puede orientarse por la búsqueda de la conciencia y del conocimiento de uno mismo, pero también tiene el deber de interesarse por que las personas se ocupen de sí mismas, lo que en definitiva, acontece y se constata en el diario vivir. Los psicoterapeutas tenemos que reconocer que no puede haber ninguna prioridad por encima de esto último, ya que sería colocar otras cosas sobre la vida misma. Reconocer que el principio “conócete a ti mismo” está en una relación de subordinación con el de la “inquietud de sí”, nos permite recordar la tarea que tiene el hombre; ocuparse de sí y cuidarse a sí mismo (Foucault, 2002).

La psicoterapia: espacio de objetivaciones del psicoterapeuta

No nos escudemos en nuestras buenas intenciones, es importante ver en qué las convertimos una vez que están fuera de nosotros.
(Maurice Merleau-Ponty, 2003)

Nuestros modos particulares de vivir la vida diaria dicen quiénes somos, lo que valoramos y anhelamos. Constituyen el acervo que tiene cada uno y que se acaba solo cuando nuestra vida termina. Lo que comunicamos con nuestros actos en su escenario natural es confiable y está al alcance de todos, y así como nos posibilita conocer a los demás, también les permite a ellos conocernos.

La vida diaria es la construcción particular que logramos utilizando los materiales que nos fueron dados y los que creamos a partir de estos, y como obra pública que es, siempre está sujeta a la mirada de los demás. Las construcciones que hace de su propia vida el psicoterapeuta, no escapan a esta publicidad, pues su vida no es una excepción.

El orden social opera sobre los individuos por regulaciones o por agrupamientos. Mediante códigos o mediante axiomáticas, mediante cuentos o mediante cuentas [...] La regulación es coactiva; hay inscripción en

los cuerpos de marcas o códigos que generan deudas o deberes, lo que constituye una operación irreversible (Ibáñez, 2002: 61).

Cuando se aprecian las cosas que hacen los demás, por más insignificantes y ordinarias que parezcan, se tienen mayores posibilidades de considerar también las propias. Reconocer la importancia que tiene la vida diaria de los consultantes puede ayudar al psicoterapeuta a hacer lo mismo respecto a su vida. La vida personal y el ejercicio de la profesión no pueden ser concebidos más que formando parte de un mismo mundo; nuestra manera de vivir siempre se hará presente de múltiples maneras en la psicoterapia.

La vida diaria es el mejor lenguaje que tenemos para decir a los demás y a nosotros mismos acerca de nuestra actualidad, de lo que hemos sido y también del proyecto que somos, y este es el mundo que llevamos a nuestros consultantes. La psicoterapia es parte de nuestro mundo y, como tal, el lugar donde concretamos nuestros ideales, fantasías y sueños; donde manifestamos el modo en el que aprendimos lo necesario para vivir y cómo nos fue transmitido; lo que es particularmente válido “*siempre y en toda situación* de la transmisión de experiencias específicas (de trabajo), cuando se dan consejos, e incluso se dan ejemplos conscientemente” (Heller, 1970: 46–47).

Como ya lo dijimos, no es de nuestro interés abordar los elementos de la contrarreferencia, sino aquellos que el psicoterapeuta objetiva en su cuerpo, en la vestimenta, en los objetos de su consumo y en su relación con las cosas. Y si bien todo ello se encuentra presente en la psicoterapia, los primeros tienen como destinatario al consultante, los segundos forman parte de nuestro vivir y no tienen un destinatario particular puesto que son públicos.

El cuerpo, expresión de la vida cotidiana del psicoterapeuta

El mundo no puede ser experimentado más que por el cuerpo. Es en nuestro cuerpo donde se originan y establecen las coordenadas que delimitan el propio mundo y su posición con respecto a los demás. Si con el cuerpo experimentamos el mundo, también mediante este tenemos la experiencia del

otro. La alteridad solo es posible gracias al cuerpo. El cuerpo nos permite tomar una posición y de esta manera una determinada perspectiva; nos posibilita la existencia del aquí y del allá. Cuando alguien se traslada al allá del otro, en cualquier sentido, se da la posibilidad de percibir y apreciar el mundo como él: se da la reciprocidad de perspectivas (Schutz, 2003). El intercambio de perspectivas, el tránsito de la perspectiva propia a la del otro, nos permite el conocimiento mutuo.

El encuentro con el cuerpo de otro ser humano tiene cualitativamente una enorme diferencia respecto de la experiencia de las cosas. Reconocemos que el otro es un *álder ego*, es decir, un ser para quien hay un mundo como el nuestro. El cuerpo, con sus cualidades de delimitación, localización y perspectiva, además de su postura, delgadez, redondez, movimiento, rigidez, flexibilidad, expresión, mirada, etc., indica a los demás, mediante estas señales o marcas inequívocas, quiénes somos y cómo vivimos.

Nuestro cuerpo es manifestación de nuestra vida cotidiana, es: “*La experiencia en el mundo*, no acotado a las representaciones colectivas sino referido a las prácticas de un cuerpo que no sólo experimenta sino que produce la realidad” (Menéndez, 2001: 15). Podemos observar el cuerpo en términos de la biología, de la cultura, de la psicología, etc., pero también como una manera de experimentar el mundo de la vida cotidiana; el cuerpo expresa entonces la sociedad y la cultura (Menéndez, 2001).

Desde la perspectiva de Merleau-Ponty, encontramos otros aportes valiosos. Al entender que la división entre la “vida interior” y la “vida exterior” de las personas es artificial, puesto que no es distinta una de la otra, podemos apreciar cómo el cuerpo del consultante y el del psicoterapeuta revelan la manera en que ambos viven el mundo y lo que las situaciones y eventos concretos les significan. De la misma manera que “la palabra comporta su significación [...] el cuerpo es la encarnación de un comportamiento” (1977: 97).

Una creencia común en psicoterapia es que el mundo emocional del consultante, como se localiza en “su interior”, no puede ser conocido más que por él mismo, por tanto, es inaccesible también para el psicoterapeuta. Este deberá contentarse con lo que la observación le ofrezca, o podrá ela-

borar una cierta interpretación. Bien sea que se opte por cualquiera de estas alternativas, o por regresarle el asunto al otro, pues quién mejor que él para decirnos lo que le pasa, resulta claro que se piensa imposible el acceso a su mundo “interno”. Otro camino muy transitado por los psicoterapeutas es que buscamos algún referente en nuestra historia personal. Hurgamos en lo que nos ha tocado vivir para ver si encontramos algo parecido a lo que al otro le puede estar pasando, y tal vez de esta manera lograr cierta comprensión. Merleau-Ponty pone palabras que bien pudieran ser de cualquier psicoterapeuta: “ya que desde fuera, no puedo alcanzar más que los signos corporales [por ejemplo] de la cólera o del miedo, y para interpretar estos signos, debo recurrir al conocimiento que poseo de la cólera o del miedo obtenido en mí mismo [...]” (1977: 95). Estas y otras tentativas suelen caracterizar nuestra práctica. Sin embargo, también podemos tener otra mirada, reconocer que los sentimientos son:

Como un comportamiento, como una modificación de [las] relaciones con los demás y con el mundo [y esto] es porque he conseguido pensarlos como pienso el comportamiento de otra persona, comportamiento del cual soy testigo. Entonces la cólera, vergüenza, odio, amor no son hechos psíquicos escondidos en lo más profundo de la conciencia de los demás, son tipos de comportamiento o estilos de conducta visibles desde fuera. Existen sobre *este* rostro o en estos gestos y no escondidos detrás de ellos (Merleau-Ponty, 1977: 95–96).

Considerar a los sentimientos como hechos que se manifiestan en una manera particular de ser y de estar en el mundo, si bien nos facilita la labor en psicoterapia, también nos evidencia que como psicoterapeutas incorporamos estos mismos comportamientos en nuestra práctica.

Dado que la emoción no es un hecho psíquico e interno, sino una variación de nuestras relaciones con los demás y con el mundo legible en nuestra actitud corporal, no hay que decir que sólo los signos de la cólera o del amor son dados al espectador y que este es alcanzado indirectamente

y mediante una interpretación de estos signos; lo que hay que decir es que el otro se me da con evidencia como comportamiento (96).

Nuestra afectividad siempre estará presente como comportamiento en la psicoterapia, y no solo como una carga emocional “interna” dirigida al consultante. Es un comportamiento impregnado en nuestro cuerpo y que incluye los elementos ya mencionados. Nuestra corporeidad es “la manifestación hacia el exterior de una determinada manera de ser en el mundo” (Merleau-Ponty, 1957: 59).

Si el psicoterapeuta tiene a su alcance la posibilidad de conocer al otro mediante su corporeidad —entendida esta como la vivencia del propio cuerpo o el cuerpo vivenciado—, y el comportamiento emocional impregnado en ella, el camino es de ida y vuelta; el consultante también lo puede conocer a él. “Las prácticas del cuerpo posibilitan la intersubjetividad en gran medida gracias a instancias prerreflexivas incluidas en el cuerpo” (Menéndez, 2001: 15).

La práctica de la psicoterapia, por más rigurosas que sean sus condiciones, jamás podrá despojar al psicoterapeuta de la vida cotidiana que, al igual que el consultante, lleva consigo encarnada. Y si bien es un hecho que en nuestra corporeidad se encuentra expresado lo que somos y cómo vivimos, aunque por lo general sea desde el rol de psicoterapeutas que se nos haga fácil ver todo esto en el otro, corremos el riesgo de dejar en el olvido que los demás y los consultantes también hacen lo mismo. Sin embargo, esto solo será una trampa para aquel que vive la ilusión de creer que puede tocar a los demás sin ser tocado él mismo. Para otros, puede ser la posibilidad de lograr la transformación, misma que se inicia en el nivel micro del entramado social.

La psicoterapia es por definición un encuentro, y como tal es necesariamente social. Las implicaciones que se derivan de esto son múltiples, baste por ahora resumir aquellas que se dan en términos de posibilidad de transformación, es decir, cuando la vida cotidiana de uno se inscribe en la de otro y la trastoca, y cuando juntos construyen un nuevo orden social que permea a otros ámbitos de la vida.

La vestimenta y las cosas; una manera de ser

*Nos conocemos a partir de
nuestras acciones, del entorno
que nos hemos dado y cada
uno de nosotros es para sí
mismo un desconocido al que
las cosas le ofrecen su espejo.*
(Merleau-Ponty, 1977)

Al habitar los seres humanos en un mundo que nos fue dado, somos impregnados desde el nacimiento por las características de este, mismas que se van a manifestar a través de ciertas marcas o signos que al ser leídos funcionan a manera de legislación.

Los sistemas económicos y de producción capitalistas ponen el énfasis en el consumo, pero no de cualquier producto sino de aquellos que garantizan la permanencia del orden establecido. La publicidad al servicio del sistema se hace cargo de inducir una compra específica, de orientar el consumo hacia una marca determinada; en realidad consumimos la marca, el producto viene a ser algo accesorio (Ibáñez, 2002). Tal es el caso de la vestimenta, como lo puede ser de cualquier otro objeto; cuando una persona se decide por una marca determinada, en realidad está manifestando su diferencia con los demás. De esta manera, no solo somos consumidores sino miembros de un grupo de referencia. “Se simula que hombres y mujeres, pobres y ricos, consumen lo mismo. No es cierto. Subsisten diferencias entre sexos y entre clases. Hombres y mujeres visten lo mismo, realizan las mismas tareas dentro y fuera de casa. Sí, pero dentro de un orden” (Ibáñez, 2002: 178).

Nuestra relación con las cosas no es de dominio. No sabemos cuando perdimos la batalla, pero cuando se entabla una guerra siempre hay perdedores y ganadores, y hoy somos dominados por las mismas cosas que un día creamos para dominar; la relación cambió. Los productos que consumimos,

usamos y vestimos, y las marcas en estos, nos distinguen¹³ de los demás, nos marcan y nos ubican en una determinada clasificación mercantil y social, y esta es la que le da significación a nuestros actos.

La marca sobre las cosas es un signo de propiedad [...] La marca sobre las personas es un signo de dominación; las personas marcadas son personas subordinadas, se re-parten en clases, deben plegar su voluntad a quien los marca. [...]. Cuando compramos un producto de marca somos marcados por la marca de pertenencia al grupo de consumidores de esa marca: eso quiere decir que el producto es un signo, significante de nuestra alienación (somos clasificados y valorados según las marcas que compramos) (Ibáñez, 2002: 219).

¿Cómo negar entonces que determinadas maneras en el vestir y en el consumo de ciertos objetos constituyen acciones impregnadas de significado? Podemos decir de ciertas cosas que nos son necesarias para vivir y que es irremediable que las busquemos, cuando en realidad estamos ante “el *habitus*¹⁴ como necesidad hecha virtud” (Bourdieu, 1998: 379). Esto es, nuestra práctica de consumo y los modos en el uso del producto están regulados socialmente, situación que las más de las veces nos pasa desapercibida. En el ejemplo del vestir, podemos determinar que una prenda nos es necesaria, lo que ya nos orienta a buscar el artículo que reúne las características que son consistentes con nuestra categoría de *necesario*. De esta manera, nos dirigimos hacia un determinado rumbo en el consumo y en el uso de las prendas, aunque creamos que lo que hacemos es algo sumamente razonable, que nuestras decisiones se basan en sus cualidades objetivas y tengamos claro lo que motivó su compra, su utilidad y su uso. Lo que no alcanzamos a ver es cómo instalamos la categoría de necesario, las cualidades que la confor-

13. *Distinguir*, entendido como señalar diferencias y en el sentido bourdieano de *distinción*.

14. Entendido como un sistema de disposiciones o estructuras que regulan las prácticas y las representaciones, y que pueden estar objetivamente adaptados a su fin; funcionan como matrices de percepciones y estructuran las prácticas a la manera de un director de orquesta (Bourdieu, 1991).

man y la orientación que se desprende de estas, señalándonos la dirección hacia donde debemos ir. No alcanzamos a ver que hemos echado a andar una estrategia acorde con el capital económico (recursos económicos) y el capital cultural (interiorizaciones escolares y culturales) dados, así como el beneficio simbólico (reconocimiento social) que se puede esperar de tal inversión. Todo ello corresponde a la interiorización de una práctica establecida por un determinado orden social que se concretiza en una necesidad sentida (Bourdieu, 1998).

Posiblemente los actos cotidianos, desde los más elementales para la supervivencia, como los de mayor complejidad por sus cualidades comunicantes y simbólicas, nos resultan tan familiares, que al darlos por hecho perdemos de vista que constituyen evidencias de quiénes somos y cómo vivimos. “El espíritu de una sociedad se realiza, se transmite y se percibe por los objetos culturales que ella facilita y a través de los cuales vive. Sus categorías prácticas se sedimentan en ellos y a cambio sugieren a los hombres una manera de ser y de pensar” (Merleau-Ponty, 1977: 201).

Nuestras elecciones cotidianas, las decisiones por tal o cual objeto, y las preferencias implícitas en estas, constituyen el lenguaje que les dice a los demás la manera en que vemos y vivimos el mundo, y también si lo reproducimos o hacemos rupturas. “Nuestra relación con las cosas no es una relación distante, cada una de ellas habla a nuestro cuerpo y nuestra vida [...] El hombre está investido en las cosas y éstas están en él” (Merleau-Ponty, 2003: 31).

Bien sea que estemos en una relación de dominio o de dominación con las cosas, pues lo cierto es que estamos de un lado o del otro en ciertos momentos de nuestra vida;

Las cosas no son simples objetos neutros que contemplamos; cada una de ellas simboliza para nosotros cierta conducta, nos la evoca, provoca por nuestra parte reacciones favorables o desfavorables, y por eso los gustos de un hombre, su carácter, la actitud que adoptó respecto del mundo y del exterior, se leen en los objetos que escogió para rodearse, en los colores que prefiere, en los paseos que hace (Merleau-Ponty, 2003: 30).

Las evidencias que delatan cómo es la vida cotidiana del psicoterapeuta son numerosas. Nos hemos detenido en las que se construyen en el mundo de la vida diaria y que se inscriben en la práctica de la psicoterapia. Reconocer las objetivaciones propias, las manifestaciones y significados particulares en las situaciones concretas de nuestro diario vivir, bien pueden convertirse en recursos que nos permitan acompañar al consultante; acompañarlo tanto con nuestros logros como con nuestros fracasos, pues sea cual fuere el que tratemos de ocultar, siempre se va a encontrar plasmado en nuestro cuerpo, en nuestras predilecciones, en los vestidos que usamos y en todo aquello de lo que nos rodeamos. La afectación así dada entre el psicoterapeuta y el consultante puede ser un disparador de transformación social. Tal es la ventaja del encuentro interpersonal y también una de nuestras mayores dificultades.

Reflexiones finales

Nuestro trabajo no es punto de disputa entre la teoría y la práctica, ni entre la narrativa y la acción. Es la propuesta de un diálogo entre la narrativa y la vida cotidiana que permite su mutua retroalimentación y que tiene como punto de interlocución la psicoterapia. La narrativa que hacemos de nuestra vida tiene su propio valor, tanto como la manera en la que la vivimos

Si nos referimos a la psicoterapia como un “arte del habla”, bien podemos traer a cuento una cantidad enorme de material; sin embargo, nos limitamos a referir de manera breve lo que Foucault (2002) expresa en el ámbito educativo: “Habría que poder discutir lo que he expuesto [...] Y como no hay canal de retorno, el curso se teatraliza. Tengo una relación de actor o de acróbata con las personas presentes. Y cuando termino de hablar, una sensación de soledad total” (2002: 8). Nos preguntamos si el psicoterapeuta y el consultante se viven solos uno del otro cuando se ha cerrado una sesión más en la psicoterapia, si tienen o no un canal que permita el retorno de lo que se ha expuesto; si en la psicoterapia los asuntos que se abordan se

convierten en sucedáneos de la vida diaria. Creemos que cuando el psicoterapeuta dirige su mirada a la vida cotidiana del consultante, ninguno de los dos se ha quedado solo.

Ponemos la atención en el terreno de la vida cotidiana, donde la narración materializa sus configuraciones, donde se evidencia cómo se instalan o no las fantasías y los decires con los que referimos la vida propia. Sabemos que la vida cotidiana de las personas que participan en la psicoterapia tiene una enorme implicación en esta. ¿Por qué entonces no habría la psicoterapia de interesarse en su diario vivir?

Corremos el riesgo de apartarnos de la vida cotidiana del consultante y de la propia cuando como psicoterapeutas nos afiliamos a teorizaciones acerca de la vida, más que a la vida misma. Cuando la psicoterapia está predispuesta por cualquier principio, así sea el que promueve la adquisición de la consciencia o el de vivir el aquí y el ahora de la psicoterapia Gestalt. Nos olvidamos que la vida y la psicoterapia son dos caras de la misma moneda, que los actos hablan y “las palabras se hacen carne” (Hillman, 1999: 69).

Un ejercicio obligado en el psicoterapeuta es el planteamiento de preguntas dirigidas a la vida diaria del consultante, aunque nunca está por demás que se las haga a sí mismo: ¿regresa a la vida diaria el material que se generó en la psicoterapia? ¿de qué manera? ¿se instaló en la vida diaria alguna de las respuestas encontradas? ¿cómo? ¿surgieron nuevas preguntas o se detuvo la inquietud? ¿cuál ha sido el destino de lo que se abordó en la psicoterapia? ¿se logró el cambio en determinado ámbito? ¿se logró una transformación? ¿cómo? ¿de qué manera?

Dos asuntos pueden orientar nuestra práctica psicoterapéutica: nuestra pasión y nuestro vivir. Lo primero nos señala como sujetos: “¿Dónde está el alma en lo que haces o piensas?” (Abac Klemm, 2008: 62); lo segundo apunta a nuestra vida cotidiana: “¿Dónde te encuentras en lo que realizas?” (62).

La psicoterapia es un espacio donde convergen nuestra particularidad, la generalidad y el mundo que habitamos. Un espacio investido por la simbólica

de los procesos psíquicos y de intersubjetividad, y por todo aquello que se da y compone el tejido social. No podemos acercarnos a su comprensión solo desde el ángulo de nuestra preferencia, pues su complejidad nos impulsa a ir más allá, en un intento siempre por comprender y comprendernos. Valga entonces la interpelación hecha a la psicología freudiana, a la psicoterapia jungiana y a la de la Gestalt; a la sociología, a la vida cotidiana y a la narrativa.

Para finalizar, nuestro reconocimiento a todos aquellos que vivieron siendo acompañantes, facilitadores, analistas o psicoterapeutas y a su legado. También a los que hoy nos ofrecen sus creaciones. De manera particular, a los que con su vida y su profesionalismo nos enseñan que es en la vida de todos los días donde se evidencia quiénes somos y hasta dónde llegamos; a María Abac Klemm.

Acuérdate, me dijo [...] no curar a nadie la cabeza con este remedio, si desde luego él no te ha entregado el alma para que la cures con estas palabras; porque hoy día, añadía, es un error de la mayor parte de los hombres el creer que se puede ser médico de una parte sin serlo de otra (*Diálogos de Platón*. “Carmides o de la sabiduría”).

EL DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO COMO PUNTO DE PARTIDA EN EL TRABAJO PSICOTERAPÉUTICO: MIRADA DE UNA PSICOTERAPEUTA

Eugenia Catalina Casillas Arista

Este texto plantea un recorrido de las experiencias de la autora en su ejercicio como psicoterapeuta. Los diferentes momentos por los que ha atravesado en su manera de interpretar la realidad, de comprender al ser humano y entender los procesos de cambio en la psicoterapia. Su paso de lo lineal a lo circular y, actualmente, en su intento por tener una visión más dialógica.

En este ensayo, se abordará los siguientes temas:

- La concepción de diálogo como punto de partida en el trabajo psicoterapéutico.
- El diálogo interdisciplinario en la comprensión de la vivencia del otro.
- ¿Cómo comprender la complejidad del otro? ¿Cómo dialogar con mi consultante?
- La interacción y la comunicación como recursos de comprensión del otro.
- ¿Cómo aprender a dialogar? ¿Cómo seguir formándome como terapeuta desde una visión interdisciplinaria?

El diálogo como punto de partida en el trabajo psicoterapéutico

Durante mi formación como psicoterapeuta he buscado diversas respuestas para comprender lo que les sucede a mis consultantes. En esa búsqueda, he encontrado una serie de explicaciones de diversa índole. Algunas me garantizaban aparentemente mayor certeza: “Si A entonces B”. Eso me tranquilizaba, ya que las situaciones se explicaban con mayor sencillez y mi ansiedad disminuía.

Me encontré en una búsqueda, investigando, preguntando, supervisando mis casos, con el deseo de encontrar “la verdad”, la respuesta exacta para enfrentarme a cada situación.

Y sí, mi ansiedad se reducía, pero también disminuían las posibilidades de comprender la complejidad del ser humano.

Por otra parte, encontré explicaciones mucho más complejas donde se toman en cuenta diversos elementos para comprender al consultante, visiones más circulares que consideran diferentes dimensiones del problema.

Fue maravilloso pensar que ahora sí tenía mayores posibilidades de comprender a la persona, pero también descubrí que era fácil caer nuevamente en una visión limitada. Estas visiones más complejas, a veces llegan a repetirse de forma mecánica, con lo que se cae nuevamente en una visión simplista de la realidad.

En este recorrido, la ansiedad por encontrar las respuestas “correctas” me ha llevado en muchos momentos a buscar “la verdad”, cualquiera que creyera que fuera, para tranquilizarme y sentir que estaba en el camino “correcto”. Y ya sea desde una visión más lineal, o desde una más circular (en espiral), su repetición mecánica me imposibilitaba tener un pensamiento multidimensional.

En este camino recorrido encontré el diálogo como posibilidad de comprender lo que vive mi consultante. Es decir, el diálogo como posibilidad de comprender al otro, de construirme *en* y *con* el otro.

Sin embargo, también me he dado cuenta de lo difícil que resulta dialogar. La dificultad de diálogo tiene que ver con el hecho de pensar que lo que yo digo es lo “verdadero”.

Denise Najmanovich retoma al respecto las palabras de Henry Atlán sobre que “la dificultad fundamental para un verdadero diálogo reside justamente en esta apropiación de la razón que se arrogan los partidarios de los sistemas totalizadores, aquellos que confían en que sólo desde su perspectiva y con sus métodos puede leerse el libro del universo y que — explícita o implícitamente— creen tener acceso privilegiado a la Realidad” (Najmanovich, 1995: 2).

Entonces, al creer que tengo la razón, puedo creer que diálogo, cuando en realidad participo en monólogos disfrazados de diálogos.

Pareciera que dialogar es solo verter distintos puntos de vista y tratar de escuchar a los demás para llegar a un consenso. Se podría pensar que no está permitido disentir, cuando a fin de cuentas el diálogo es consenso, pero también disenso.

Dialogar es aceptar las semejanzas y las diferencias, y estar abierto a construirnos en y con el otro. No se trata de llegar a una síntesis y caer nuevamente en “verdades absolutas”, sino de ampliar nuestra visión de realidad, para acercarnos un poco más a la complejidad del ser humano. A ello contribuye el reconocimiento de las diferencias.

Para dialogar es necesario reconocer que ninguna de las perspectivas particulares es completa, ni puede ser reducida a la otra; es decir, se debe aceptar la parcialidad del conocimiento y la incertidumbre.

Najmanovich explica el sentido del diálogo y las paradojas de este:

A diferencia de la modernidad que arrasó con la diferencia, creemos que en la actualidad es fundamental mantener las distinciones, la heterogeneidad, la diversidad y reconocer la legitimidad en cada ámbito de cada una de las descripciones —lineal y no lineal, continua y discontinua, analítica y sintética—, ya que ninguna puede ser completa (ni es completada por la otra!). Al tomar los pares de opuestos, lo más interesante parece ser que podemos poner la paradoja en movimiento y que con ello aparecen nuevos planos de la realidad para explorar y enriquecernos. Creemos fervientemente que no puede haber diálogo sin el reconocimiento de la diferencia y de su legitimidad. Pero una vez reconocida la diversidad es

posible un intercambio fecundo, una “fertilización cruzada” (con la condición de no desconocer los ámbitos de pertenencia). Esta fertilización cruzada no implica una mezcla indiscriminada, ni una yuxtaposición, sino que abre el juego a nuevas emergencias sin necesidad de síntesis (1995: 7).

Si aceptamos la diferencia, y buscamos “nuevas emergencias”, el diálogo entre diversas disciplinas puede ayudarnos a acercarnos a la complejidad.

Si sólo podemos ver una parte de la realidad, la posibilidad de dialogar con distintas disciplinas nos posibilita tener una visión más amplia de la misma, y cuestionar las certezas, así como generar más preguntas para dialogar. “Käes señala que la interdisciplina ayuda, minando y cuestionando las certezas a las que nuestras pericias nos invitan, siempre ávidas de una necesidad de confirmación” (Viñar, 2002: 44).

Si se cuestionan las certezas, debemos seguir construyendo respuestas. Pero estas se buscan desde la práctica misma, en este caso, desde el ejercicio de la psicoterapia.

El diálogo terapéutico en particular tiene su propia dinámica y especificidad. El centro dialógico está puesto en las preguntas y no en las respuestas. No se trata de llenar con un saber, o una nueva certeza, ese vacío aparece en la consulta. Se trata de entrar en ese núcleo del no saber —incluso cuando ese saber del inconsciente es el límite de lo que no se sabe—. Sin embargo, no entramos allí para buscar algo ya dado sino para dar lugar a la emergencia de nuevos significados, a través de preguntas abiertas. Desde este lugar, cuando podemos aceptar el no saber de sí y del otro, se instala la posibilidad de la diferencia y con ella la pérdida de la ilusión de completud y certeza. (Najmanovich, 2011: 11).

En este sentido, la ilusión de encontrar “las verdades” desaparece y quedan más preguntas que respuestas.

El diálogo interdisciplinario en la comprensión de la vivencia del otro

La interdisciplinariedad consiste en la posibilidad de enriquecer lo que hacemos, a partir de dialogar con el otro, que se ubica en una disciplina diferente. Un diálogo que enriquece y que muchas veces confronta y nos conflictúa, pero que nos permite comprender al ser humano desde la complejidad. Una visión de la complejidad, que posibilita ver a la persona como un ser en contexto y en relación con el otro. Verla situada en un momento histórico y político, con una historia familiar y personal, y comprender sus afectos, sentimientos, sensaciones, valores, creencias, etcétera.

Hablar de diálogo implica hablar de la interacción entre el *Yo* y el *otro*. En la interacción con el otro somos actores y observadores al mismo tiempo. Nuestra capacidad de interpretar y de estar en un contexto social nos vuelve ante los demás en la doble posición de actores y observadores. Es decir, como psicoterapeutas somos actores y observadores, y al dialogar con el otro buscamos comprenderlo y comprendernos a nosotros mismos. En ese diálogo está presente la complejidad de nuestro ser humano, la del otro y la mía.

¿Cómo comprender la complejidad del otro? ¿Cómo dialogar con mi consultante?

En el camino de mi formación como terapeuta se abren diversas posibilidades para comprender a mi consultante. Una posibilidad, entre muchas otras, es tratar de comprender su vivencia. Entender cómo el otro vive e interpreta la realidad, y cómo piensa, siente y actúa a partir de esta interpretación, puede ser un camino fructífero para el diálogo con el otro.

¿Qué es la vivencia?

En este escrito defino la vivencia en los términos en los que lo hace Salvador Moreno López: “conjunto de sensaciones, sentimientos, pensamientos, valores, acciones / reacciones / interacciones y significados personales que

una persona siente/experimenta en relación con una situación / persona concreta, en un momento y un contexto determinados” (2007: 2).

Partiendo de esta definición, considero a la vivencia como algo todavía no reflexionado por la persona, a diferencia de la experiencia, que se refiere a lo que se aprende de las vivencias.

Es decir, la experiencia es un aprendizaje explícito, traducido de manera conceptual, a diferencia de la vivencia, que es algo todavía no reflexionado por la persona, que no está elaborado, pero que guía su forma en que asigna significados a la realidad que vive y cómo interactúa con ella.

Como terapeutas, el captar y resonar la vivencia del consultante nos puede permitir acercarnos al mundo de este, porque los significados que la persona le da a lo que vive posibilitan que cada persona sea única y, por tanto, que su manera de relacionarse con el mundo también lo sea.

Recuerdo a una consultante que agradecía el que su madre le hubiera forjado el carácter, daba muchos ejemplos al respecto y por ello le estaba muy agradecida: “Yo no sabía cómo hacer el punto de cruz. Me quedaba mal. Por detrás de la tela quedaban cruces y estaba todo lleno de nudos. Mi madre cosió en la palma de mi mano varios puntos de cruz, para que yo no olvidara cómo se hacían las cosas correctamente. Me dolió, pero eso me hizo fuerte”.

Ese mismo día atendí a otro consultante que se quejaba con mucho enojo y rencor en relación a su padre: “¡Ese tipo es el peor de todos los padres! La semana pasada, choqué mi coche y él ino está dispuesto a cambiármelo por uno nuevo! ¡Quiere que arregle el coche y que lo siga usando! ¿Te imaginas? Además de todo, es un maldito tacaño”.

Ese día, como muchos otros en mi trabajo como terapeuta, me sorprendí de ver las enormes diferencias de significado que estas personas le daban a lo que vivieron, y me di cuenta de lo importante que llega a ser para mí, como terapeuta, comprender la vivencia de cada persona.

Dos personas pueden estar en una situación muy parecida y los significados serán muy diversos. Aunque dos personas estén ante un mismo objeto, hay un proceso de construcción que pasa por lo vivido ante la situación, y esto se traduce en significados distintos, en sus diferentes dimensiones.

Estas dimensiones de significados pueden ser afectivas, cognitivas, culturales, valorales e incluso sensaciones que se quedan en la piel del consultante, y que a veces no las puede describir del todo, pero que forman parte de la manera como se relaciona y se vincula con los demás.

Me viene a la mente una consultante, la cual me comentaba con respecto a una sensación que había tenido en los días previos a la cita: “Sé que no estoy sola y sin embargo, el vacío es fuerte. Me duele sentir que no pertenezco a ninguna parte. No me siento parte de nada... Ayer me corté, me volví a hacer daño. Es difícil de explicar, pero al concentrarme en el dolor que sentía en mi brazo, ya no sentía el vacío”.

En ese momento, trato de entender su vivencia: ¿cómo es para ella esa sensación de vacío, que le parece tan real y que en algunas ocasiones la ha llevado a desear quitarse la vida? ¿Qué tan fuerte es el dolor que experimenta que provocarse un dolor corporal la hace sentirse mejor?

Al mismo tiempo, mis propias vivencias e historia personal están presentes en la escena. Como terapeuta, en la interacción con mi consultante, tengo que estar atenta a lo que me sucede. Me doy cuenta de mi consultante y también de lo que me sucede a mí.

Una consultante joven, en su segunda sesión de terapia, me cuenta:

Siento muchas veces que no sé ni dónde estoy. Me confundo. Parece que amanece pero nunca llega mediodía. No me doy cuenta de lo que ocurre en el día. El día se vuelve gris... simplemente, nunca está el sol sobre mí... cuando me doy cuenta, ya está oscureciendo, ya es la hora del día que no me gusta. El día se fue, sin sentir ni darme cuenta de que ocurrió en él. Simplemente pasó... de repente son las nueve de la noche, solo pienso en dormirme, el día se fue como siempre, sin sentido.

Mientras me habla, experimento un profundo dolor y muchas ganas de llorar. Me doy cuenta. Me detengo. Pasan por mi mente también situaciones dolorosas. Las identifico, las dejo de lado y me centro en ella nuevamente. Le pregunto ¿qué está sintiendo?: “¡No siento nada, absolutamente nada! Todo es indiferente”.

Entonces le digo: “Desde que comenzaste a hablar, te percibo profundamente triste”. Ella llora y me dice: “Creo que estoy tan acostumbrada a este dolor, que a veces no me doy cuenta que está presente en mí... Es como el día, me doy cuenta que amanece pero nunca llega mediodía”.

Interpreto muchas cosas con lo que me dice, a partir de lo que me ha contado de su historia de vida, pero, ¿qué significados le da ella?

Sus palabras hablan de sus vivencias; cómo comprender todo lo que me expresa, lo que me dice con palabras, en sus silencios, lo que me expresa con su cuerpo y su rostro, lo que dice y lo que calla. ¿Qué significa para ella? ¿Qué significa para mí? ¿Qué es de ella? ¿Qué es mío?

Al estar en consulta con la persona, intento estar alerta a todos estos elementos. Todos están presentes en la interacción. Se pone en juego un encuentro de subjetividades donde la objetividad es descubierta (Galindo, 1998: 177).

En la misma interacción con mi consultante, este se vuelve investigador de su propia vida cotidiana y yo me confronto sobre mi vida misma. Es decir, me cuestiono sobre mi trabajo profesional y sobre mi vida cotidiana. Para Chris Kleinke (1994, citado en Madrid, 2005: 211): “La terapia es una experiencia compartida en la cual terapeuta y cliente crean una historia juntos. Esta idea ha llevado a un concepto evolucionado según el cual el rol del terapeuta ha pasado de espejo, a observador participante, a ser humano”.

Aquí se apunta fuertemente a la interacción, y es en la interacción con los demás donde vamos construyendo lo que somos, nos vamos transformando a partir de la relación, y a la vez ayudamos a la transformación de los demás.

La interacción y la comunicación como recursos para la comprensión del otro

Las personas nos influimos mutuamente, nos construimos con el otro. El cómo interpretamos la realidad tiene de fondo las influencias que las acciones de unas personas tienen sobre los demás, y viceversa.

A través de la comunicación con el otro, puedo comprender el sentido de su forma de vivir.

El comprender cómo el otro vivencia y significa la realidad, y cómo piensa, siente y actúa en consecuencia, es básico en nuestro trabajo como terapeutas: comprender a nuestro consultante, y tener la capacidad de expresarle esta comprensión.

El reto como terapeuta es crear condiciones para que la persona se exprese a través de relatos que vienen desde la vivencia (afectos, pensamientos, conductas, expresados desde las sensaciones que va experimentando). Dar la posibilidad a que se exprese, sin juzgarle y sin adelantarnos a hacer interpretaciones apresuradas. Para ello necesito detenerme para comprender, identificar, sentir, pensar y reflexionar junto con el consultante.

A veces me observo intentando adelantarme al consultante, como si yo tuviera la respuesta correcta a lo que está viviendo la persona. A veces es tal la arrogancia, que creo saber más de la vida de mi consultante que él mismo. Cuando lo capto, me freno y vuelvo a preguntar: ¿cómo es tu vivencia en relación con...?

Y en este intento de acercarme al mundo del otro, recuerdo que una opción para comprender la vivencia del consultante es la entrevista fenomenológica, a la que Moreno López define de la siguiente manera: “En el contexto de investigación en psicoterapia es un proceso de interacción y diálogo entre dos personas, cuyo propósito inmediato es describir y comprender la vivencia o experiencia vivida de uno de los participantes en relación con algún aspecto/situación de su vida (2007: 3).

Aunque esta definición se enmarca en el contexto de la investigación, es de igual forma útil para comprender que, en un espacio de psicoterapia, este tipo de entrevistas busca que el consultante dé amplias descripciones de sus experiencias vividas.

Al revisar mis intervenciones con el consultante, puedo identificar cuándo estas favorecen la expresión abierta de la vivencia del consultante, y cuándo, por el contrario, lo distraen de esta.

A veces, pareciera más importante conocer el dato en concreto, más que comprender la vivencia de la persona en relación con este. Por ejemplo, saber el lugar que ocupa en su familia es en sí mismo insuficiente para

entender lo que le significa, a esta persona en particular, ser el mayor o el menor de la familia.

Con todo esto, me he dado cuenta que necesito desarrollar mayores competencias de empatía y de respeto, así como aprender a reconocer y describir cómo están en juego los aspectos fundamentales de la comunicación (verbales, corporales y contextuales), tanto en lo que implica expresarse, como escuchar para comprender la complejidad vivida de otra–persona–en–su–situación.

¿Cómo aprender a dialogar? ¿Cómo seguir formándome como terapeuta desde una visión interdisciplinaria?

Desde una visión interdisciplinaria, mi formación permanente como terapeuta es un proceso de diálogo con diferentes autores y disciplinas, tomando en cuenta diferentes niveles de abordaje.

Cuando estoy en una sesión de psicoterapia, en mi manera de intervenir, tengo que considerar la visión de ser humano implicada en esta forma de interactuar, los aspectos éticos presentes en la misma, el contexto social y cultural en el que se da, así como distintas visiones que desde diversos campos disciplinarios pueden aportar conocimientos para comprender la interacción, la metodología que estoy siguiendo y los aspectos técnicos manejados.

Al mismo tiempo, es importante darme cuenta de mi consultante, de mí misma y de lo que me va ocurriendo al estar con él.

Se trata de una interacción en la que estamos dos personas implicadas, cada una con su propia visión de ser humano; inmersas en un determinado contexto social, cultural, político; con nuestra propia historia y diferentes concepciones de vida.

En la interacción está presente todo esto, y se comunica en acciones, palabras y silencios, en el contexto de las sesiones.

En mi experiencia como psicoterapeuta, comprender la vivencia del consultante me ha ayudado a dialogar con él, desde su visión del mundo y no desde mis prejuicios.

Mi manera de estar con el otro, las interpretaciones que formulo y las acciones que llevo a cabo en dicha interacción, tienen más sentido y llegan a favorecer más los cambios esperados, cuando tienen como punto de partida la comprensión de la vivencia de mi consultante.

Desde la perspectiva de la interdisciplinariedad, el enfrentarme día a día al ejercicio de la profesión me permite cuestionar mi estar y mi hacer con el consultante. Además, el diálogo con los distintos autores me posibilita preguntarme lo que hago como terapeuta, y regresar con el consultante con nuevas posibilidades en ese encuentro. Por otro lado, estar con el consultante me cuestiona lo que dicen los autores y posibilita decir algo más respecto a lo ya dicho por ellos, con lo que se genera un proceso continuo de aprender y conocer.

Partir de la vivencia, tanto del consultante como del terapeuta, puede ser una referencia común valiosa; un punto de partida para dialogar con diversos enfoques y disciplinas, y enriquecer las posibilidades de cambio en un proceso terapéutico.

Si partimos de la vivencia como eje de la formación de terapeutas, implica que aquellos que están en formación desarrollen competencias para identificar, comprender, registrar e interpretar sistemáticamente las vivencias de las personas, y consideren los múltiples elementos presentes en la interacción.

Reconocer la importancia de la vivencia significa que tengo que ser capaz de darme cuenta de cómo vive la persona su realidad y cómo está vivenciando mis intervenciones durante las sesiones de terapia y, a la vez, si esta vivencia apunta a una dirección constructiva del cambio.

Al ser la vivencia del proceso única y diferente para cada persona, las intervenciones para unos pueden ser de utilidad, pero no para otros.

¿Cómo puedo darme cuenta si es útil para mi consultante? Hay varias alternativas: verificar, preguntar, identificar, señalar y observar cambios en la persona.

Y, si se presentan cambios, ¿hacia dónde van? Esto es importante, ya que no cualquier cambio es suficiente ni terapéutico.

Aquí aparece una pregunta permanente: los cambios que observo en mi consultante, ¿son cambios que apuntan al bienestar? ¿son cambios que

favorecen el que la persona se vuelva agente de cambio de su propia vida?

Dicho en palabras de René K aes, busco tratar al paciente como una persona–para–ser–aceptada y no un objeto–para–ser–cambiado (Vallejo, 2011).

Conclusiones

Para finalizar este trabajo, quiero expresar que, al ser la realidad que encontramos en la psicoterapia tan compleja, y las aportaciones de las diferentes disciplinas parciales, es necesario tener distintas miradas para comprender la realidad que viven mis consultantes.

Al no haber verdades absolutas, la riqueza est a en reconocer la complejidad del ser humano y poder, a través del diálogo interdisciplinario —que consiste en un proceso de diálogo con diferentes autores y disciplinas— favorecer el proceso de cambio de mi consultante.

Es decir, si al trabajar con mi consultante considero las interacciones, la visión de ser humano que tenemos cada uno, los aspectos éticos implicados, el contexto social y cultural, las distintas visiones que desde diversos campos disciplinarios puede aportar conocimientos para comprender la interacción, la metodología que se est a siguiendo, los aspectos técnicos manejados, etc., ello me posibilita tener una visión más amplia de mi consultante.

Para dialogar es importante asumir una postura desde la cual interpreto la realidad y, desde ahí, permitir que en ese diálogo surjan nuevas posibilidades de comprensión de la realidad.

El diálogo interdisciplinario es una oportunidad de enriquecimiento, y ayuda a contribuir con más recursos para una mejor atención de las personas en la complejidad del proceso psicoterapéutico.

EL DIÁLOGO, MÁS ALLÁ DEL CONFLICTO Y LA ESPERANZA

Jorge González García

El presente es un ensayo que intenta responder a la cuestión relativa a la incidencia de las convicciones del psicoterapeuta en su ejercicio profesional. Para realizar tal propósito, iniciamos tratando de ubicar la noción que se emplea. En seguida, se propone una tipificación dual de las convicciones de los psicoterapeutas. En una tercera sección se procura ejemplificar cómo se construyen a lo largo de la existencia dichas convicciones, momento en el cual se hace necesario echar mano de la noción de *diálogo* y algunas variantes del mismo. El siguiente apartado del trabajo ubica en particular al diálogo interdisciplinar en su intersección con la pregunta a responder. Aparte, se reflexiona sobre lo relacionado con los programas de formación y cómo es que podrían incidir en la formación de sujetos dialogantes. Por último, antes de concluir, se dedican algunas reflexiones al carácter de la sugestión en tanto niega el diálogo, pues en ocasiones lo hace desde las convicciones.

Las convicciones del interventor

Es imposible hoy día no considerar la subjetividad del interventor en las ciencias de lo humano (Devereux, 1998: 19–24).

Una línea para trabajar los efectos que la subjetividad tiene en el proceso de intervención, es el análisis de la transferencia, incluyendo desde luego su par descriptivo, la contratransferencia, con la que conforma una situación compleja. Es preferible reservar estos términos para denominar a los afectos y a los efectos, a los cuales se les atribuye una determinación por motivos inconscientes. Pero no será esta la línea que seguiré aquí.

Encontramos otra línea en lo que se describe como motivos conscientes y preconscientes, al menos una parte de los cuales podría ser identificada como “valores” o “ideología”, pero que denominaré “convicciones”, como un recurso para evitar polémicas teóricas no necesarias para la finalidad de este trabajo. Para tal propósito, me respaldo en las definiciones convencionales de los términos *convicción*, *convencimiento*, *convencer* y *convicto*, establecidas por la Real Academia Española (RAE, 2001).

Así, suponiéndolas susceptibles de conciencia, el psicoterapeuta no podría alegar respecto de sus convicciones, que estas lo sujetan a la manera de las pasiones, que lo vencen, sino que tendría que reconocer que lo con-vencen. De tal suerte, entonces, que como profesional¹ estoy obligado a ser sujeto de mis propias convicciones, vale decir, a dar-cuenta y a de-mostrar mis propias convicciones, desde las cuales opero en la práctica. De no hacerlo así, meramente seré convicto de ellas.²

En este momento, podemos entonces asumir, como primer punto de este trabajo, el supuesto³ de que los psicoterapeutas operan e intentan dar cuenta de sus modos de operar, a partir de sus propias convicciones.

1. Como se anotó al inicio, al usar aquí el término “profesional”, este refiere a quien interviene en un campo con sujetos, por lo cual estos asertos no necesariamente son válidos para cualquier otro ejercicio profesional.
2. Juego que nos es permitido dada la pertenencia del término *convicto* a la misma familia semántica que el término *convicción*, derivadas ambas del latín *convincere*.
3. La diferencia entre supuesto y convicción es la misma que se establece para las creencias no ilusorias y las ilusorias; consiste en que para el caso de los supuestos, si bien se solicita creencia, también se puede ofrecer la vía para su comprobación; mientras que en el caso de las convicciones este método de comprobación no puede ser ofrecido y remiten exclusivamente al aparato valoral e ideológico de cada sujeto (Freud, 1993). En ese sentido, los axiomas proceden a la manera de convicciones, excepto que reconocen explícitamente su carácter como tales y no suponen otro argumento que la necesidad lógica o teórica asociada a los límites de una demostración racional: son para usar fórmulas clásicas: más unos “supuestos necesarios” a la teoría y menos unas “verdades evidentes en sí mismas”.

En sentido estricto, hay que establecer que ningún ser humano podría no tener convicciones. Si bien para cualquiera estas convicciones son fuente de certeza que le evitan ansiedad, también conforman una parte de su identidad en tanto mismidad y continuidad. No es el mismo caso de un profesional, para quien se hace necesario, como recurso metodológico insoslayable, tomar conciencia de las propias convicciones con el fin de darse cuenta y de dar cuenta, es decir, para la toma de conciencia y para la rendición de cuentas. A mayor precisión, todo individuo humano, en tanto tal, posee convicciones, se dé o no cuenta de las mismas; el profesional, en tanto interviene como tal, ha de dar—se cuenta de las convicciones que inciden en su ejercicio; ese mismo profesional no está obligado en este sentido más allá de su práctica. Una consecuencia lógica de este aserto es que un profesional debe tener un compromiso de autoobservación para identificar cuándo está instalado plácidamente en una zona de confort que tal vez le impida ver algo que tendría la responsabilidad de observar.⁴

Compromiso pues la frontera es muchas veces difícilmente perceptible, no hay alarmas llamativas que anuncien cuando hemos abandonado el territorio de las herramientas conceptuales útiles para ingresar al terreno de las convicciones simplificadoras, confortables o defensivas. Hay que estar atentos para combatir cualquier amago de sequía e impedir que la cosecha entera se pierda. Los programas de formación de psicoterapeutas han de abonar para el desarrollo de esta competencia, y no solamente enunciar su necesidad.

Avancemos, no sin antes mencionar que sin ser idéntica, una posición como la que estamos proponiendo es tributaria de la idea de praxis que ha recorrido la historia de la filosofía, desde Aristóteles hasta Karl Marx. También es cercana a Edgar Morin y su discusión de la idea sobre una “inteligencia ciega” (Morin, 2001: 27–35) quien se apoya a su vez en la idea de “paradigma” (Kuhn, 2006: 33–34). Pero es en la teoría de la “implicación” de Rene Lourau donde encuentra su mayor deuda intelectual.

4. Lo cual define el campo de la “ignorancia culpable” tan puntualmente tratada en los manuales tradicionales de ética, por ejemplo, el del inolvidable maestro Raúl Gutiérrez Sáenz.

Clave importante en este asunto es considerar que las herramientas conceptuales, por ejemplo una teoría, contienen en sí convicciones y son en parte asumidas como tales; la metáfora más interesante que he encontrado al pensar este tema es la que usó Maud Mannoni (1980): “la teoría como ficción”. Como ya hemos dicho, habría entonces que tener una vigilancia crítica constante para distinguir cuando mis conceptos han derivado en convicciones; por lo general podemos advertirlo cuando comienzan a explicar todo de todo, cuando nos tornamos reactivos a escuchar críticas, o cuando ni siquiera nos tomamos la molestia de asomarnos para ver si hay nuevas herramientas disponibles. Vale la pena sumar aquí una tendencia muy recurrente que toma enunciados de herramientas conceptuales y las asume acríticamente como convicciones; he de tener cuidado cuando mi mejor argumento, o incluso el único para adoptar una idea, es su cualidad como “novedad” o como “vanguardia”. Ni conservadurismo rígido ni rendición acrítica ante lo último. Una última advertencia para incluir al argumento de autoridad propio de una posición doctrinal, puedo advertir que estoy ahí cuando intento zanjar un debate recurriendo al “X dijo” como argumento final, y no como referencia para contar con un punto de vista adicional. Finalmente, la única forma de sostener una convicción como herramienta conceptual es precisamente saber que es tal, ni más ni menos, y por eso mismo reemplazable cuando se encuentra una mejor herramienta.

¿Esto quiere decir que siempre las convicciones operarán como resistencia? Es decir, ¿que se opondrán a la realización de la labor psicoterapéutica? Responder afirmativamente a esta pregunta sería aceptar la imposibilidad de la práctica de la psicoterapia. A un atolladero semejante conducen algunas posiciones extremistas, de las cuales luego se pretende salir suponiendo un procedimiento para “purificar” al individuo de convicciones, en cierto sentido para deshumanizarlo, lo cual a todas luces no es sino una convicción en sí misma. Así que habremos de procurar construir respuestas que sustenten la posibilidad de nuestra profesión, asumiendo las convicciones como presentes, y diseñando dispositivos para lidiar con ellas.

Es por la razón expresada en el párrafo anterior que se hace necesario entonces un conjunto de acciones formativas, punto que abordaremos más adelante.

Convicciones: ¿esperanza o conflicto?

A lo largo de mi formación, y luego de mi ejercicio profesional y académico, he requerido construir un esquema para pensar, que si bien de entrada simplifica el campo que de por sí es complejo, aporta un primer estadio para de ahí continuar la reflexión.

Propongo la utilización de una caracterización de las convicciones de los interventores que resulta en una tipificación en dos grupos: un primer grupo formado por aquellos convencidos de que en lo esencial el ser humano está llamado de manera inequívoca al desarrollo y a la realización de los más altos ideales realizando sus potencialidades; mientras que en un segundo grupo se colocarían todos aquellos convencidos de que en el núcleo de lo humano se alberga al menos una dualidad que lucha y se opone entre sí. Al primer grupo lo identificaré denominando sus convicciones con el término “esperanza”, mientras que el segundo grupo será identificado con el término “conflicto”.

Una mirada rápida a la historia de la filosofía nos mostrará cómo el debate sobre la esencia de lo humano, o si se quiere de la naturaleza humana, ha oscilado a la manera del péndulo entre la esperanza y el conflicto. Tomás de Aquino y Thomas Hobbes podrían ser dignos representantes de los convencidos en la esperanza y en el conflicto, respectivamente.

En psicología también encontramos fácilmente representantes de ambos grupos. Carl Rogers escribió un artículo que considero clásico: “La naturaleza del hombre”, en el cual con maestría plantea sus convicciones; imposible no identificar este artículo como uno agrupable en la esperanza. Otro valor de Rogers es que fue muy consistente entre sus convicciones, sus posiciones y sus acciones, una praxis en sentido pleno. Al final de su vida, se cuenta que bregaba por el entendimiento internacional en pro de la paz, empeño para el cual se requiere una sólida convicción en la esperanza.

En el lado del conflicto usualmente se coloca al psicoanálisis como un todo, lo cual de suyo es bastante complicado por las diferencias entre lo que han postulado sus autores a lo largo de más de un siglo. Si tomamos por ejemplo al fundador, Sigmund Freud, encontraremos que aludió específicamente al conflicto en sus primeros escritos de finales del siglo XIX, pero también en las correcciones que hizo a su teoría después de 1920, y en la parte final de su trabajo intelectual; efectivamente, construye y defiende un modelo que plantea conflictos dinámicos, tópicos o estructurales. Se le puede ubicar sin dificultad en el grupo de los convencidos del conflicto.

Aunque pudiéramos intentar ubicar a algunos de sus autores, cabe deslindar aquí al análisis experimental de la conducta, para el cual la esperanza o el conflicto no son constructos útiles. Pensemos por qué Burrhus F. Skinner recurrió a la forma literaria de la novela para plantear una serie de ideas producto de su trabajo intelectual partiendo de sus convicciones, tal vez porque las formas académicas válidas convencionalmente para el conductismo no admiten tal especulación.

Aclaremos de una vez que ni los autores mencionados ni los grupos propuestos padecen de una ingenuidad o una miopía que les impida asumir con prestancia que el ser humano es capaz de realizaciones esperanzadoras o de graves situaciones conflictivas. Desde luego que la esperanza admite que los seres humanos se coloquen constantemente en situación de conflicto. Desde luego también que el conflicto admite una solución esperanzadora. La diferenciación está en el supuesto desde el cual arrancan. No es lo mismo plantear primordialmente la esperanza que admitir secundariamente la sublimación, por ejemplo.

Tampoco encontramos diferencia que permita hablar de una mayor eficacia o eficiencia en un grupo o el otro, aunque esto habría que indagarse de manera empírica. En tanto algún estudio de este tipo se realiza, se asume que cuando se propone el criterio de autenticidad como actitud esencial en el proceso de psicoterapia, podemos entender que se daría cabida en principio a cualquiera de las convicciones que en este trabajo enunciamos.

De hecho, podríamos agregar que pertenecer a uno u otro grupo no necesariamente hace mejores o peores a los psicoterapeutas. Encontramos clínicos excelsos en ambos grupos.

A mayor abundamiento, podríamos identificar psicoanalistas que se colocan por sus convicciones en el grupo de la esperanza. Heinz Hartmann, por ejemplo, cuando introduce su propuesta del Ego autónomo. Lo citamos como ejemplo para subrayar que la diferenciación que proponemos trasciende la adscripción que los autores asumen respecto de una corriente o escuela psicológica, e incluso podría contradecir el estereotipo.

Tomemos otro conocido autor: Erik Erikson. ¿Cómo lo ubicaríamos? Sin duda en el grupo de la esperanza, debido a que su conocida teoría epigenética del desarrollo no parte en lo esencial de un modelo de conflicto, sino de un potencial para resolver las crisis que el propio proceso de desarrollo va generando. Es imposible concebir cualquier modelo de desarrollo que no se plantee un punto de llegada preferible respecto del anterior, y por tanto una esperanza en juego. En sentido opuesto, Melanie Klein está convencida del conflicto, por lo cual habla más de posiciones que insistentemente serán actualizadas desde el conflicto, que de un desarrollo que vaya dejando atrás etapas que bien resueltas no se han de presentar nuevamente.

Valgan estos cuantos ejemplos para mostrar cómo es inevitable, entonces, que las convicciones tengan efectos en la obra de un autor; o si se prefiere, que a partir de la obra de los autores podemos llevar a cabo la identificación y posterior clasificación de sus convicciones.

Las convicciones del psicoterapeuta

Cabe ahora preguntar sobre cómo un psicoterapeuta construye sus convicciones para luego terminar convencido de la esperanza o del conflicto. La respuesta tendrá que ser dada en diversos planos. Se parte del supuesto de que tanto sujeto cuanto contexto han de ser considerados en la explicación.

Tomaremos para ilustrar esta edificación la vida y la obra de Françoise Dolto.

Situemos el caso. Ella nace en 1908 y muere ochenta años después. Ambos eventos ocurren en París. Su vida íntegra transcurre en este entorno. La familia Murette, su apellido de soltera, se caracteriza por ser burguesa, católica y conservadora. Fue la cuarta hija de un total de siete.

Vale la pena subrayar que vive las dos guerras mundiales del siglo XX.

Culmina los estudios universitarios de medicina pese a la oposición materna, quien llega incluso a pedir a su esposo que no apoye más a la hija, a lo que este accede. Ejerce la medicina familiar y la pediatría a partir de 1939.

Casó en 1942 con Boris Ivanovich Dolto, médico reumatólogo que devino fisioterapeuta y fundador de una escuela importante. De su unión nacieron tres hijos; Catherine, la menor, psicoterapeuta también.

Su genealogía psicoanalítica pasa por un análisis con Rene Laforgue, supervisión con Sacha Nacht y Daniel Lagache, estudios en la Sociedad Psicoanalítica de París con Rudolf Loewenstein y René Spitz, trabajo al lado de Sophie Morgenstern, y travesía por una complicada vida institucional al lado de Jacques Lacan. Atendió adultos y niños, siendo sus reflexiones sobre estos últimos el objeto de una peculiar enseñanza y esfuerzos de divulgación. Al menos dos aportes teóricos le han trascendido: la imagen inconsciente del cuerpo y la castración simbólica.

También se debe mencionar su posicionamiento y actuar como ciudadana, así lo denominó ella misma, destacando la fundación de la “Maison Verte”, un centro donde niños y adultos interactuaban bajo las premisas fruto de sus convicciones, reflejadas sin duda en el título de algunos de sus textos, señaladamente “La causa de los niños”.

Después de esta brevísima noticia biográfica, revisemos cómo en un primer plano todo psicoterapeuta ha heredado convicciones mediante la transmisión que, de manera compleja, se lleva a cabo desde sus contextos familiar, escolar / laboral y sociocultural. Esta que de manera privilegiada acontece en la infancia y en la adolescencia no les es exclusiva. La identificación, la contraidentificación y la identidad explican en parte cómo acontece en la niñez, la adolescencia y la adultez, respectivamente.

Cuando revisamos los textos autobiográficos de Dolto, encontramos una sujeto en proceso de diálogo interior para realizar a lo largo de una vida y

de manera imperfecta una vocación como “médico de educación” (1997: 35–40). Las crisis propias de la existencia humana y otras situaciones apuran o difieren este diálogo interior; en el caso de Dolto, por ejemplo, las guerras mundiales o la muerte de un próximo querido. También lo hacen tanto las competencias cuanto la estructura subjetiva del propio sujeto y de cada uno de sus próximos; para el caso las relaciones de Dolto con su padre, con su madre, con su novio juvenil y, al parecer, unas muy tempranas con una niñera y con un querido tío que muere en la primera guerra mundial. Todos los seres humanos vivimos este diálogo interior en algún momento dado y más bien relacionado con crisis, pues la certeza del equilibrio nos ofrece poco incentivo para este tipo de reflexión.

Es importante puntuar que, si bien infancia es destino,⁵ esto no acontece de una forma simple y lineal. Nuevamente la biografía de Dolto nos ilustra de cómo una muchacha de familia conservadora, perteneciente a la clase media y con una educación católica, devino una psicoanalista que revolucionó esas convicciones conservadoras sobre la niñez. No podemos abundar aquí en detalles, pero considero paradigmático el caso de Dolto para entender el recorrido biográfico que puede hacer alguien para consolidar una identidad sólida, más allá de las convicciones con las cuales se ha identificado por herencia o de aquellas con las cuales se ha contraidentificado en la adolescencia. Baste como dato que al menos uno de los hermanos de esta psicoanalista desarrolló una carrera militar y política que le permitió llegar a un ministerio nacional, lo cual hizo desde una derecha consonante con las convicciones de la acción católica francesa de Charles Maurras.⁶ Insisto, el caso Dolto nos demuestra que las convicciones heredadas pueden ser recreadas en la adultez, pero esto no se hace sin un profundo y constante diálogo interior consigo mismo.

5. Según la fórmula acuñada por el psicoanalista mexicano Santiago Ramírez.

6. Para comparar los contextos socioculturales, baste decir que la acción francesa es inspiración directa del Partido Acción Nacional (PAN) en México. No es necesario recordar que Guanajuato y Jalisco comparten un contexto sociocultural mayormente conservador, efectivo en una cierta dominancia del PAN como partido gobernante, a diferencia por ejemplo del Distrito Federal, donde se podría establecer lo opuesto.

Pasando a otro plano, en lo que configura como segunda parte de la historia del psicoanálisis en Francia, Elizabeth Roudinesco reconoce el “genio clínico de esa mujer fuera de lo común” (Roudinesco, 1995: 352), aludiendo incluso al propio Lacan:

Por lo demás se había instaurado entre ellos una fuerte relación clínica. Lacan había tomado en efecto la costumbre de telefonar a Dolto en mitad de la noche para mandarle analizantes con los que no encontraba salida, ya fuera en terapia, ya fuera en control, ya en formación didáctica. Un día le mandó un paciente muy rico cuya cura estaba “bloqueada”, subrayando que podía pedirle una fuerte suma. Ella hizo lo contrario y bajó el precio: “Dado lo que hace Usted”, dijo, “será más barato”. El análisis tomo entonces un nuevo arranque (357).

Dicho genio queda plasmado en tres series de libros, una llamada Seminario de psicoanálisis de niños, otra con textos más convencionalmente académicos, y la que recoge su trabajo abierto al público a través de diferentes medios. Los títulos son sugerentes de por sí: *En el juego del deseo*, *La dificultad de vivir* o *El caso Dominique*, por citar solamente algunos pocos. Toda la obra muestra una forma de dialogar sobre el trabajo clínico que ahí se establece dentro de los límites de cada uno de los formatos que se utilizaban. Llamaremos a esta forma *diálogo con otros*, consciente de que incluyo ahí el ejercicio de divulgación como una parte integrante del mismo. Para anotar su eficacia con un ejemplo, va la siguiente cita extraída de su segundo programa radiofónico; la letra cursiva corresponde a la intervención de la conductora, mientras que el tipo normal se usa para lo dicho por Dolto, reproduciendo el código de la correspondiente publicación:

... “*Se ha producido una especie de milagro. Mi hija de dos años, que se despertaba todas las noches desde los seis meses, dejó de hacerlo por completo desde hace un mes y medio. Un día, cuando la acostaba, mi hija me dijo: ‘Bueno, ahora voy a hacer ro-ro’.*” Esa era la primera vez que la niña lo decía ella misma: oía que la madre le pedía que se durmiera y

ella terminó por desear dormir. Al fin de la carta la madre dice: “Cuando usted me respondió, algunos días después, yo ya había solucionado el problema sin saber cómo ni por qué: tal vez haya sido mi determinación de querer resolverlo. En todo caso era algo interior”.

Esa carta me complace muchísimo, porque coincide exactamente con lo que trato de hacer desde el comienzo, es decir, ayudar a los padres a que se desenvuelvan ellos mismos en las relaciones con los hijos...

Creo que la carta que escribe una madre cuando tiene un problema le permite, por el hecho mismo de escribirla, tomar cierta distancia del problema mismo... Algo pasa a través de la carta y de su lectura y a través de los que escuchan...

... Ahora bien, si cada cual se pusiera a reflexionar con calma y honestamente, si pusiera por escrito sus problemas con todos los detalles, sabiendo que será oído —esto es esencial, saber que alguien nos escucha—, entonces se escucharía con una parte de sí mismo que sería mucho más lúcida...

La vida es más fuerte que cualquier cosa, si se la deja expresar sin permanecer uno aferrado a un momento de contrariedad aguda (Dolto, 1991: 9–10).

Emergen ya con claridad algunas de las convicciones de Dolto, pero es en obras como *El evangelio ante el psicoanálisis* donde encontramos otro plano, digámoslo de una vez, una forma de diálogo creativo con las convicciones heredadas desde las convicciones adquiridas, para establecer unas que serán propias. Gérard Sévérin personifica ese otro *ante* y con quien esta extraordinaria pensadora sostiene los diálogos que comparte con nosotros. Una lectura psicoanalítica del evangelio católico es un ejercicio semejante al que previamente realizó Freud con la Biblia; inevitablemente aparecen lecturas originalísimas sobre Jesús y Moisés, en tanto figuras centrales de los textos. Es inútil intentar una síntesis del complejo abordaje que la autora realiza en este texto, solo queda invitar a su examen con apertura. De esta forma, las convicciones heredadas son retomadas desde las convicciones adquiridas para ir más allá de ambas.

Encontramos más gestos como este en otros planos, lo que nos muestra un patrón inequívoco de identidad, por ejemplo su ascunción como ente productor circulando fuera de lo doméstico; ante la negativa parental por reconocerla como mujer universitaria, se costea los estudios de medicina, estudiando y ejerciendo una primera carrera “propia” de una mujer: la enfermería, esta sí autorizada, no sin cierto desgano por la madre. No ha de extrañar entonces que, mujer de su época con identidad propia, plasme sus ideas sobre femineidad en algunos textos y conferencias. Podemos observar entonces cómo esta psicoterapeuta abrevia de su herencia y de sus adquisiciones para perfilar sus propias convicciones, las cuales no necesariamente tienen que asumir ni tampoco prescindir de aquello heredado o adquirido, incluso en temas tan difíciles como la religión y las cuestiones de géneros.

Un ejercicio semejante de diálogo creativo realiza en su principal texto teórico, *La imagen inconsciente del cuerpo*. Ahí la leemos y podemos afirmar que es una psicoanalista que no se encasilla como freudiana o lacaniana; tampoco parece sometida a la psicología del Yo, que era la ortodoxia en esa época; ¿kleiniana?, tampoco; si acaso insistimos ella sería: Dolto, pero nunca doltoiana ortodoxa. Me detendré un momento en el concepto *castración simbolígena* ahí propuesto por ella; lo haré pues me parece ejemplifica con claridad cómo se puede construir una pieza de teoría que no contradice los supuestos de consistencia interna en términos lógicos y que, sin embargo, la coloca en el grupo opuesto de convicciones en las que usualmente se encasilla a los psicoanalistas, es decir, en la esperanza:

Me parece importante añadir el adjetivo simbolígena al término castración. Proporciona a éste el sentido que posee en psicoanálisis. En efecto, la palabra “castración” significa en francés [y en castellano], la mutilación de las glándulas sexuales, o sea un ataque físico que deja irreversiblemente estéril al individuo castrado. Ahora bien, en psicoanálisis, la palabra castración da cuenta del proceso que se cumple en un ser humano cuando otro ser humano le significa que el cumplimiento de su deseo con la forma que él querría darle, está prohibido por la Ley. Esta significación pasa por el lenguaje, bien sea gestual, mímico o verbal (Dolto, 1986: 65).

Si Freud estableció la castración como operación fundante de la subjetividad humana, y Melanie Klein amplió la noción para dar cuenta de los primeros momentos del desarrollo humano, los dos desde una mirada convencida del conflicto como esencial, Dolto retoma la noción y le agrega la cualidad esperanzadora, es decir, su potencia para generar el orden simbólico, articulando además las ideas lacanianas al respecto.

Cabe aclarar que la operación en sí puede intencionarse desde el mundo adulto en las interacciones mediante el acompañamiento de la palabra; sin embargo, no se opera conscientemente sobre algo directamente aprehensible, sino que se supone que habrá de producir ciertos efectos y afectos, enterándonos de su eficacia por ciertos observables; Dolto nos propone en el texto dos casos ilustrativos, donde una bebé no se alimentaba más y ahora lo hace, o bien una niña no usaba sus manos como herramientas para sí y ahora lo hace; recordemos aquí cómo una niña se despertaba y ahora no lo hace. De hecho, la sugerencia teórica parte de la observación de estos fenómenos en la praxis y en la insuficiencia de la teoría disponible para dar cuenta de ello.

¿No es suficiente para colocar a Dolto del lado de la esperanza? Leamos los siguientes fragmentos:

Al igual que con la flor, en el ser humano la castración es algo siempre por recomenzar [...] (1986: 66).

La Ley de la que se trata no es únicamente una Ley represiva. Se trata de una Ley que, aunque parezca momentáneamente represiva del actuar, es en realidad una Ley que promociona al sujeto para su actuación en la comunidad de los seres humanos. Nunca puede ser la Ley de un adulto determinado que la prefiere en su provecho en contra del niño. Es la Ley a la que este adulto está sometido, él tanto como el niño (1986: 66). [...] otra condición necesaria [...] Un niño acepta [...] si la persona que se los prohíbe es una persona amada [...] este adulto, solo permite al niño el acceso a la simbolización de sus pulsiones si, al mismo tiempo que la castración que la da, siente respeto y amor casto por el niño [...] (1986: 72)

Asertos que cualquier humanista podría suscribir sin ningún empacho. Desde luego que la autora da cuenta de los destinos cuando no todo marcha suficientemente bien: mutilación histérica, autismo, perversión o al menos desarrollos de angustia ante situaciones consideradas convencionalmente como tolerables. Reiteramos lo dicho en párrafos anteriores, las convicciones asumidas como tales no son ingenuas, tampoco ilusorias; los convictos sí lo son, esperanza no es optimismo desde la simplicidad, sino apuesta a sabiendas de la complejidad. De la misma forma, conflicto no es un pesimismo ramplón sino convencimiento por una cierta estructuración de lo humano.

Repasemos, entonces: podemos agrupar en dos vertientes las convicciones de un psicoterapeuta, lo cual nos permitirá caracterizarlo como convencido de la esperanza o convencido del conflicto. Es difícil rastrear estas convicciones en su práctica por el carácter de la misma; sin embargo, la obra escrita sirve para tal fin, bajo el supuesto de que incluso ahí se plasmara algo de la práctica clínica. Habrá que localizar en el texto los indicios de los diálogos del autor: interno, con otros y creativo.

El diálogo interdisciplinario

¿Cómo contribuye el diálogo interdisciplinario en el asunto de las convicciones?

Debo a Salvador Moreno López una sugerente idea; en varias ocasiones se la he oído referir, la última de ellas en el coloquio organizado para concluir la parte cursativa de la formación de colegas en un grupo de la Maestría en Psicoterapia del ITESO que se impartió en León, Guanajuato, en convenio con la UIA León. Él narra como el grupo docente original de ese posgrado resolvió el falso dilema entre psicoanálisis y psicoterapia: incluso si estas son dos disciplinas diferentes, entonces queda el recurso al diálogo, en ese caso interdisciplinario. Me hace mucho sentido la solución que generaron, pues considero que el punto sustantivo es el diálogo, mientras que lo interdisciplinario es adjetivo. Parafraseando al poeta: ellos los mismos (dialogantes) ya no eran los de antes (intradisciplinarios). El tiempo que he compartido con el equipo docente de este programa del ITESO, he encontrado esa dis-

posición sustantiva al diálogo que ahora entiendo ampliada en el tiempo y en el espacio con la invitación a colaborar en esta publicación.

Se entenderá aquí *diálogo interdisciplinario* como la concurrencia paritaria de profesionales y académicos cuyas titulaciones son diversas, pero que asumen la posibilidad de complejizar su entendimiento de aquello que estudian o intentan resolver mediante el intercambio creativo de sus conocimientos y competencias.

No importa en qué ámbito adscribamos a la psicoterapia: atención en salud, desarrollo personal o desarrollo social por mencionar los más usuales; el escenario que se nos presenta es uno propicio para el diálogo interdisciplinario. Lo es al menos si asumimos la psicoterapia como un ejercicio profesional que abreva por un lado de la producción académica del conjunto de las disciplinas que conforman las ciencias de lo humano y, por otro lado, de la reflexión constante de la propia práctica profesional con la finalidad de cuestionar la pertinencia de la propia práctica y la utilidad de la producción académica relacionada. Planteada así, la psicoterapia nos coloca frente a una hipercomplejidad (Morin, 2001: 62) imposible de ser agotada desde una sola disciplina, sea esta la psicología sea el psicoanálisis o sea la psicoterapia, según el uso enunciado al inicio de este apartado.

Incluso en un sentido lato, al interior de la psicoterapia podemos considerar cada una de las psicoterapias como propuestas dialogantes. También lo podemos hacer al interior de la psicología, considerando cada una de las psicologías académicas como tradiciones dialogantes.⁷

Si el problema acá es entender cómo las convicciones podrían hacer resistencia al proceso, tanto las del interventor cuanto las del consultante, saber cuándo producen una ceguera a la inteligencia, entonces el diálogo con lo diverso permite al menos una mirada fresca que aporta perspectivas alternas.

7. Al respecto, cabe aclarar que se consideró como psicologías académicas al análisis experimental de la conducta, a la psicología centrada en la persona y a la psicología profunda. Siendo la diferencia sustantiva de las tres su objeto de estudio e intervención: la conducta, la persona y lo inconsciente, respectivamente.

Los diálogos en la formación

El compromiso por dar-se cuenta de las propias convicciones ha de ser apuntalado en el curso de la formación de los psicoterapeutas, y no suponer que aparecerá como una “buena onda” fruto de tal o cual requisito.

Me parece que hay tres aspectos en los cuales una formación en psicoterapia puede incidir para sembrar lo que habrá de ser cultivado indefinidamente. El primero de ellos sería un ejercicio conceptual que reflexione de manera crítica sobre lo axiomático de la psicoterapia; someter a examen esos supuestos o convicciones que usualmente no tocamos, pensarlos desde una perspectiva filosófica y valoral, confrontar la noción de ser humano que suponen, la teleología que predisponen.

Ninguna propuesta en psicoterapia es, ni debería ser, ajena a este ejercicio. Los sistemas especulativos que las sostienen, en caso de que así sea, habrán de ser tocados en sus límites lógicos y éticos. En este ejercicio, las convicciones que sustentan los autores y cómo permean en su obra, serían parte del plan de estudios. Al mismo tiempo que se abordan los contenidos conceptuales, habrán de ser identificados y, en su caso derivados, los afectos producto de la conmoción que se produzca en las certezas de los alumnos y las alumnas, siendo alarmantes tanto la marcada indiferencia cuanto las reacciones exacerbadas.

Otro aspecto fundamental es la interacción y la relación con los profesores, incluso la de carácter no formal, operante a la manera del modelaje; al respecto podría incluirse como parte de las prácticas de evaluación docente el siguiente trío de cuestiones: ¿Se posicionan con claridad y enuncian sus convicciones? ¿Muestran una actitud de tolerancia y respeto a la diversidad? ¿Reconocen la valía de las aportaciones diversas a las de su propia adscripción? El mejor plan de estudios no generará actitudes por sí mismo, a menos que esté apoyado por un claustro profesoral consistente con el discurso curricular. Sin duda, esta es una tarea de la administración de los programas, una tarea organizacional que implica reclutamiento, selección, inducción, capacitación, seguimiento y evaluación también muy consistentes con las convicciones establecidas para el programa.

El tercer aspecto, uno que posee un valor definitivo, es la supervisión, misma que ha de ser una constante a lo largo de todo el curso de los estudios, pero sobre todo ha de ser consistente con el discurso profesional que se supone sustenta el programa de formación. Además de las preguntas establecidas para los profesores en general, los supervisores habrán de dar cuenta al menos de otra cuestión: ¿el supervisor se muestra como un colega experimentado? Donde colega es el sustantivo. El supuesto que subyace es que todos hemos pasado por un proceso de formación semejante, es decir que uno, supervisando, y otro, supervisor, son en principio semejantes.

Un programa que se ocupa de asegurar estos tres aspectos privilegiados, y de ofrecer un horizonte conceptual, teórico y metodológico tan diverso cuanto sea posible, favorecerá sin duda el surgimiento del diálogo interdisciplinario en su sentido lato. Si además incluye materias que sean impartidas por profesionales o académicos de otras disciplinas, en las cuales este diálogo se haga necesario para el aprendizaje y por ende para la acreditación de las asignaturas, entonces podría esperar que sus egresados desarrollen competencia suficiente para el diálogo interdisciplinar en su sentido estricto.

El diálogo interdisciplinar favorece la ruptura de certezas y los incentivos por realizar los otros diálogos señalados en el apartado anterior: interno, con otros y creativo. Regresemos al ejemplo de Dolto y encontraremos cómo ella, y tal vez muchos más como ella, se toparon con su vocación justo porque las instituciones donde cursaban incluso el nivel equivalente a la preparatoria, les permitían tomar clases opcionales; por ejemplo, para este caso un curso de psicoanálisis. A la mente vienen los nombre de muchos que así, un poco por azar, otro tanto por estar abiertos al diálogo, llegaron al puerto que desde ese momento pareció como destino cierto.⁸

8. Rogers en su viaje a China, y Freud con su visita a París como dispositivos de formación bien establecidos nos de—muestran el valor de estas experiencias con lo divergente. El fascinante recorrido de Edgar Morin que pasa por una visita a California tiene un valor semejante. De forma más modesta, pero significativa, recuerdo la sesión de la materia Teorías y modos de intervención IV del grupo referido antes, en el cual generosamente algunos colegas compartieron sus vivencias de cómo incluso el azar formó parte de su arribo a la psicoterapia. Considero que cualquier colega podrá encontrar algún rastro de esta determinante en su trayectoria.

La sugestión es la negación del diálogo

He de anotar que estoy convencido de que el psicoanálisis, en tanto técnica de intervención, es una propuesta entre las psicoterapias; posición ciertamente debatible. Usted, amable lector, decidirá si lo estoy a la manera de una convicción o de un supuesto. Al mismo tiempo, me parece que para reconocer la existencia de un campo profesional de las psicoterapias es necesario reconocer y asumir el deslinde de estas respecto de aquellas intervenciones que se basan en la sugestión. Entendiendo *sugestión* como cualquier inducción que uno reciba de otro sobre cualquier aspecto, sea de manera sutil sea de manera franca. “¡Sí se puede!” es una inducción cuando el interventor la induce en el consultante; no lo es cuando este último la produce por sí mismo.

Con esto no afirmo que en las psicoterapias no hay sugestión alguna, pues de hacerlo mentiría de plano, ya que ninguna interacción o relación interpersonal, e incluso intersubjetiva, estaría libre aun de forma involuntaria de sugestión; lo que se establece es que las psicoterapias no emplean la sugestión como mecanismo central o único, a diferencia de otros procedimientos. Lo que es más, la tratan como a la más insidiosa de las resistencias. Si bien es notorio el papel que el psicoanálisis tuvo para dar-se cuenta del fenómeno de inducción sugestiva, en la práctica de este método no se está libre de incurrir en dicha resistencia. Tampoco una posición desde la psicología centrada en la persona implica un uso sugestivo por necesidad. Al respecto son ilustrativos los escritos técnicos de Rogers. Es decir, la sugestión es un fenómeno humano independiente de la adscripción disciplinar, teórica o técnica del interventor.

Es un buen momento para recordar que en este trabajo no nos referimos a la situación trasferencial, sino a las convicciones que ubicamos en terreno de lo susceptible de conciencia.

Así, sería inducción sugestiva cualquier intervención, u operación dentro de esta, no importa cómo se denomine la modalidad, la cual haga objeto a uno, incluso inadvertidamente, de las convicciones de otro, las cuales, si resulta que nosotros fungimos como ese otro en la intervención, podrían

ser nuestras propias convicciones. Habrá que respetar a que cada uno se posicione en la esperanza o en el conflicto, y respetar incondicionalmente su elección, sin dejar de procurar que se haga cargo de lo que tal elección implica.

Este riesgo no es exclusivo de la psicoterapia, sino propio del campo amplio de las profesiones y disciplinas que se ocupan de lo humano, de la gente que trabajamos con gente, y así lo asumimos. Noten por favor el uso de los términos *uno* y *otro*, donde uno siempre ha de ser el sujeto en intervención, con quien otro sujeto opera en el rol de interventor. Desde aquí hemos de procurar evidenciar que nuestros supuestos no pasan por la sugestión.

¿La sugestión es un asunto propio de las psicoterapias? No, para algunos campos profesionales o disciplinares es el resorte de la eficacia en su intervención. Por ejemplo, en la publicidad se hace inducción sugestiva, en las campañas electorales igualmente, y también en las llamadas sanaciones. Habrá que diferenciar entonces entre el fenómeno humano “sugestión” imposible de evitar y su utilización para intentar realizar inducciones eficaces. Las psicoterapias, en mi entender, resignan el empleo de la sugestión para inducir efectos y afectos que procuren la eficacia a la manera de los publicistas, los políticos o los sanadores.

Es harto difícil deslindar lo que es inducción sugestiva de lo que no lo es, tal vez el único rasgo identificable sea el de brindar al semejante, de una forma clara y objetivable, la oportunidad de aceptar o no aquello que podría ser inducido. Tal vez donde más se haya avanzado en este campo es en la materia de contratos; un diálogo interdisciplinario con abogados y juristas podría enriquecernos sin duda. Otra vertiente suficientemente trabajada a escala global es la que recorta el campo de las relaciones sexuales en aquellas consensuadas y las que no lo son, estableciendo códigos convencionales para dar cuenta de la objetivación del consenso; sobre este campo no hay propiamente un campo disciplinar, sino que de por sí se construye desde la interdisciplinariedad y más allá, pues se reconoce a quienes viven la situación de abuso como “autoridades” en la materia, a quienes han de seguir los estudiosos e interventores.

Tanto con la ubicuidad contemporánea de la mercadotecnia comercial o política, cuanto con la prolijidad de los contratos, así como con la llaneza de los movimientos reivindicatorios de la sociedad civil y con las curas tradicionales, los psicoterapeutas habremos de dialogar para enriquecer nuestra convicción para evitar inducir al otro desde la sugestión. Con lo cual no supongo agotar los diálogos posibles.

En resumen, la asunción de trabajar con uno como yo es el primero de los principios en juego. Vale decir: si yo soy gente y el otro es mi semejante, luego entonces también es gente, si soy sujeto uno lo es. No es ocioso detenernos en esta idea, ya que muchos profesionales se ven obligados por su propia disciplina a considerar a los seres humanos en su carácter objetivo. Por ejemplo, quienes calculan la carga en un elevador utilizan un peso promedio, independientemente del propio peso que ellos tengan; asemejan al ser humano a un estándar. En psicoterapias no puedo sino asumir que mi consultante es uno como yo, al mismo tiempo que es uno diverso a mí. Si por ejemplo, yo supongo en él agresividad, será sí y solo si en tanto semejante la supongo en mí, excepto que en el consultante las formas singulares podrán o no diferenciarse de las mías propias.

Al seguir esta línea de pensamiento, si yo presumo que las convicciones del uno quien es consultante le afectan y tienen efectos en su hacer, en su pensar y en su decir, no puedo presumir para mí lo contrario. De ahí el segundo principio: la necesidad de trabajar en los tres planos mencionados antes: diálogo interior, diálogo con otros y diálogo creativo; alimentados los tres desde un diálogo interdisciplinario.

Demos una vuelta de tuerca más a este argumento, pensemos en el caso de la hipnosis y los afectos y efectos posteriores que se pueden producir. Si el uno ha participado con el otro interventor, hipnotizador en este caso, en establecer contractualmente dichos efectos, el uso de esta técnica no quedaría clasificada como sugestiva en el sentido que aquí estamos intentando esclarecer. Desde luego que el contrato tendría que celebrarse, como dirían los abogados, “en pleno uso de sus facultades mentales”.

Por otro lado, el uso de placebos, cuando implica un sujeto ingenuo de tal situación, por más cuantificable y objetiva que se haga aparecer, significará

un ejercicio sugestivo, pues no ha considerado al uno como quien puede aceptar o no el procedimiento.

En las psicoterapias, hay que contar entonces siempre con el uno; ese sería un tercer principio. ¿Está usted de acuerdo con desarrollar sus potenciales? ¿Busca hacer consciente lo inconsciente? Pero, más aún, hay que reconocer que el uno en tanto sujeto ha llegado a sesión por su albedrío, en ocasiones sin tenerlo claro del todo, y que por tanto se irá de la misma manera, no importa que la técnica del psicoterapeuta indique cinco, diez o “n” sesiones; que haga recomendable un cierre previo; o la intervención que ustedes quieran colocar aquí. Incluso sucede en muchos casos que el uno deja de asistir, así simplemente; ¿o acaso esto nunca acontece? Ciertamente es uno de los temas de los que menos hablan los psicoterapeutas después de su formación formal. De hecho, parecería digno al menos de reflexionarse aquel ejercicio profesional de la psicoterapia que se presumiera sin interrupción alguna; ¿no lo creen así?

Obvio es decir que el uno es otro con quien dialogar para el interventor, si no se le reconoce como tal, aquello será un monólogo a dos voces, por eso afirmo que la inducción sugestiva es, de fondo y en última instancia, la negación del diálogo.

Un poco más de torque. Sin tratar de proscribir algunos términos en un sentido moralista, a la manera de las malas palabras, sí debemos advertir el sentido que se induce al usar el término “intervención”, pues puede enmascarar con facilidad una intención sugestiva.

Tal vez es en la supervisión, tan importante como ya lo dijimos antes, donde más haya que cuidarse de las inducciones, cuantimás si lo realizamos dentro de un programa de formación de psicoterapeutas, donde la disimetría de hecho tiende a invisibilizar la equidad de principio y a naturalizar autoritarismos. Horacio Etchegoyen marca una idea clara al respecto, y aunque refiere al psicoanálisis, me parece que su aserto es aplicable a las psicoterapias en general:

[...] yo creo que hay diferencia entre las cosas que son personales, propias del estilo de cada analista, y otras que son universales, que corresponden a

un campo en que todos en alguna forma tenemos que estar de acuerdo [...] [...] en otras palabras, podemos elegir nuestro estilo, pero las normas técnicas nos vienen de la comunidad analítica y no las podemos variar (1993: 78–79).

El respeto incondicional por el supervisando refiere a esa área en la cual él conforma una singularidad irrepetible, el estilo; el supervisor no puede exigirle que se mimetice a su estilo, la única convicción subyacente a una demanda tal es de corte narcisista y de rasgos netamente imaginarizados: “yo soy bueno, tú has de ser como yo”, peor aún si la inducción fracasa y solo queda en el horizonte el poder que violenta.

Antes de terminar, algunos apuntes desde la clínica, inevitablemente teñidos por mi propia formación y, desde luego, por mis convicciones.

Una inducción esperanzadora que dañó

Lacan, en su estilo en ocasiones devastador, muy de *vedette*, lanzó el término ortopedia para fustigar a los practicantes de la sugestión; en uso de ese mismo estilo negaba cualquier posibilidad fuera del psicoanálisis, o mejor dicho fuera del psicoanálisis que él proponía. Sin embargo, a nivel teórico destacó mucho en la síntesis creativa que logró a partir de un nutrido y elevado diálogo interdisciplinar con algunas de las mentes más brillantes de su época; el París de la posguerra sitúa a esta constelación de brillantes intelectuales. Sin llegar al extremo lacaniano dogmático, considero que el uso del término “ortopedia” funciona correctamente para indicar los efectos dañinos, iatrogénicos si se quiere, de la sugestión que se hace desde nuestras convicciones esperanzadoras.

Escuché alguna vez un caso en el cual el uno reconocía como logro de un proceso anterior haber efectuado un “divorcio afectivo”, lo cual permitió a la persona en cuestión reubicarse respecto de su cónyuge y mantener la relación matrimonial; cabe aclarar que, al menos para el sujeto uno, esta imagen era sintónica con sus convicciones religiosas, apuntaladas además por un ministro que alentaba en el sentido de mantener a todo trapo el ma-

rimonio. Por lo demás, uno escuchaba ahí una relación de pareja en grave conflicto, incluso a punto de pasar a la violencia física. Un tiempo después el artefacto ortopédico fue superado por la relación conflictiva. ¿Dónde está el daño?, preguntarán. Incluso se podrá argumentar que mientras duró fue benéfico. De hecho podría haber sido así, no se niega, pero la asunción de un fantasma psíquico como artefacto de ortopedia psíquica, sigue el mismo curso del tratamiento que se aplica por el dolor en un miembro fantasma, es decir, se emplea la eficacia del orden imaginario para operar un cambio sobre ciertos efectos, o afectos presentes. El punto consiste en reconocer que, si bien la imagen en el espejo del miembro presente permite generar la ilusión del miembro perdido, y desde ahí su ejercitación para tratar el dolor efectivamente presente; no sería prudente extender esta ilusión y mandar a la persona a transitar por las calles con la ilusión de poseer dos miembros; más precisamente, sería negligente. La esperanza por salvar el matrimonio como una meta estándar, traducida en el fantasmático divorcio afectivo, no hizo sino diferir una asunción de la conflictiva, y todos aquellos agravamientos o riesgos originados por ello han de considerarse como daños.⁹

La rentable inducción sugestiva del conflicto eterno

Pero no solamente la inducción sugestiva desde la esperanza ha de ser señalada. Comentemos un poco sobre los tratamientos alargados casi al eterno, los cuales suelen ser rasgo caricaturizado de algunas prácticas psicoanalíticas. Si la convicción es por el conflicto como esencia de lo humano, ¿se podría suponer que alguna vez algún paciente deje de presentar los retoños de su conflicto nuclear? No, siempre habrá algo más que revisar, siempre habrá pendientes que analizar. ¿Eso significa que el analista debe continuar el tratamiento unilateral e indefinidamente? La respuesta debe ser un rotundo no. El interventor ha de mostrar al uno en intervención lo que supone son

9. La viñeta no se enfoca en la actuación del colega sino en el efecto que se produjo en la consultante, lo cual puede estar afectado por la distorsión paratáctica descrita tempranamente por Harry Stack Sullivann.

sus conflictos, y ha de expresar con autenticidad su posición respecto de la continuación del tratamiento y los logros que podrían esperarse de continuar. Un suficiente análisis de la conflictiva inconsciente, y un oportuno desmonte de la transferencia, significaría que el sujeto estuviese en uso de albedrío suficiente para separarse y elaborar el duelo por la terminación de un análisis. ¿Motivado por qué? Así como suponemos se transfirió a la situación analítica el monto suficiente de libido para constituir la neurosis transferencial, habrá que suponer que, llegado algún momento, el sujeto podrá retirar esas inversiones y emplearlas en nuevas elecciones de objeto que le permitan disfrutar y producir fuera de la situación analítica, que no es otra escena que la de la resolución del complejo de Edipo. Para tal fin, el interventor ha de señalar en algún momento, por ejemplo en los finales de año calendario o en los aniversarios de ingreso a tratamiento, el carácter contractual de la relación y diferenciarlo de la fantasmática transferencial; sin duda habrá periodos en los cuales el uno no logré escuchar ese llamado, habrá otros en los cuáles incluso le sea necesaria esta suerte de castración simbólica. Cuando el interventor no pudiese dar cuenta del carácter contractual de la relación, uno podría preguntarse si la conflictiva atendida e infinitamente presente no sería la del propio psicoterapeuta en relación a un lucro desmedido o a un estado de confort que teme perder, o ante la ansiedad concomitante a nuevos inicios de tratamiento por necesidad inciertos.¹⁰

Comentemos que la cuestión del dinero es otra de la cual poco se habla en los diálogos entre psicoterapeutas, nuevamente excepción hecha de la etapa formativa formal. ¿Tan poderosas serán sus convicciones en este tema? A juzgar por el contexto contemporáneo, la respuesta sería afirmativa. Vivimos sumergidos en un mundo convicto en una imagen del éxito vinculada a la capacidad de compra.

10. En estos últimos párrafos, se han puesto a dialogar términos acuñados en diversas tradiciones de la psicoterapia, los cuales implican convicciones incluso antagónicas. El autor entiende los riesgos y los asume a favor de generar un efecto de provocar diálogo.

Dialogando se procura el proceso

He de plasmar que también conozco de la existencia de casos en los cuales los interventores ajustaron a la baja sus honorarios para desmontar resistencias atribuibles a una situación económica objetiva, como las que hemos vivido al menos tres veces en los últimos quince años en México; situaciones críticas ajenas a la estructura subjetiva del uno. Anecdóticamente en uno de los casos, el consultante, quien era psicoterapeuta en formación, no caía en cuenta que el re-encuadre en la parte de honorarios era a la baja, convicto de las alzas constantes en el entorno y en un anterior proceso. Tengo noticia también de que el hecho en sí mismo modeló para la práctica psicoterapéutica posterior del uno.

O el de dos noveles, pero maduras psicoterapeutas en formación, quienes comprendieron que el conflicto presente en un caso excedía sus competencias y se ocuparon de derivar oportunamente sus casos. Cabe notar que la decisión fue acompañada por el diálogo sostenido en sendos dispositivos de supervisión, instituido formalmente en un caso e informalmente en otro.

En todo ellos la convicción por el conflicto o por la esperanza no fue resistencia para tomar las decisiones que parecieron más adecuadas al trabajo del uno, es decir, al avance de su proceso. En todos ellos se puede identificar al diálogo en sus diversas modalidades como procurador.

A manera de conclusiones

Los psicoterapeutas, como cualquier otro ser humano, poseen convicciones de las cuales en el mejor de los casos estarán advertidos, y en el peor de los escenarios meramente convictos.

Las convicciones pueden rastrearse en los textos de los psicoterapeutas y clasificarse como esperanza o conflicto, dependiendo de su concepción de lo que el ser humano es en última instancia.

En cada uno de nosotros las convicciones se construyen mediante diálogos internos, en los cuales son cruciales nuestras competencias y estructura subjetiva, pero que parten de las determinantes: contextual y situacional que

nos improntan y se procesan mediante los diálogos que sostenemos con otros significativos. Aparejada a cierta madurez en las diversas edades, se verifica un diálogo creativo que trasciende sin negar las convicciones heredadas.

El diálogo interdisciplinar facilita de manera inequívoca los diálogos enunciados antes, al menos en su función de exposición a lo diverso, y por tanto el cuestionamiento crítico de nuestras convicciones.

Para que el diálogo de cualquier tipo aparezca como competencia profesional, ha de ser considerado por los diseñadores y administradores de los programas de formación.

Finalmente, pero tal vez lo más importante, es advertir cómo la inducción sugestiva es la negación del diálogo de cualquier tipo, y lo es en tanto monólogo simplificador desde la certeza y el confort de las convicciones tomadas no como herramientas conceptuales sino como verdades evidentes en sí mismas.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Abac Klemm, María Guadalupe (2008). *La personalidad velada. La sensualidad reprimida y la creación*. México: Fata Morgana.
- Agazzi, Evandro (2002). “El desafío de la interdisciplinariedad: dificultades y logros”. Disertación en el seminario de profesores, impartido el 14 marzo en el Departamento de Filosofía de la Universidad de Navarra, en el marco del proyecto de investigación “Interdisciplinariedad desde la filosofía de la ciencia” [DE disponible en <http://www.unav.es/gep/DesafioInterdisciplinaridad.html>].
- Aldrete Rodríguez, María Guadalupe *et al.* (2005). “Condiciones labores y repercusiones en la salud de mujeres que trabajan en la economía informal de Guadalajara”. En *Investigación en Salud*, vol. VII, núm. 2, agosto [DE disponible en: <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd41/aldrete.pdf>].
- Andersen, Tom (1994). *El equipo reflexivo. Diálogos y diálogos sobre los diálogos*. Barcelona: Gedisa.
- Appadurai, Arjun (2001). *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Buenos Aires: FCE.
- Arana, Juan (2001). “¿Es posible la interdisciplinariedad? Teoría y práctica”. En *Seminarios del Grupo de Estudios Peirceanos*. Curso 2000–2001. Pamplona: Universidad de Navarra [DE disponible en: <http://www>].

- unav.es/gep/PosibleInterdiscip.html, consultada el 7 de agosto de 2006].
- Arriagada, Irma (2007). “Transformaciones familiares y políticas de bienestar en América Latina”. En Arriagada, Irma (comp.) *Familias y políticas públicas en América Latina: una historia de desencuentros*. Santiago de Chile: CEPAL / UNFPA.
- Artigas, Mariano (2001). “Mi visión de la interdisciplinariedad”. En *Seminarios del Grupo de Estudios Peirceanos*. Curso 2000–2001. Pamplona: Universidad de Navarra [DE disponible en: <http://www.unav.es/gep/MiVisionInter.html>, consultada el 7 de agosto de 2006].
- Assoun, Paul-Laurent (2001). *Introducción a la epistemología freudiana*. México: Siglo XXI.
- Attali, Jacques (1982). *Historias del tiempo*. México: FCE.
- Auerswald, Edgar (1981). “El enfoque interdisciplinario y el ecológico”. En Ackerman, Nathan *et al.* (1981). *Grupoterapia de la familia*. Buenos Aires: Horme.
- Bauman, Zygmunt (1999). *La globalización. Consecuencias humanas*. Buenos Aires: FCE.
- Bokmann, Johannes (1968). *La psicología moral*. Barcelona: Herder.
- Bolaños, Fernando (2001). “El desafío de lo inesperado. El aporte sobre el pensamiento complejo de Edgar Morin”. Santiago de Chile: REDUC–Universidad Alberto Hurtado [DE disponible en: <http://www.edgarmorin.org/Portals/0/desafio%20de%20lo%20inesperado.pdf>].
- Boscolo, Luigi y Paolo Bertrando (1996). *Los tiempos del tiempo. Una nueva perspectiva para la consulta y la terapia sistémicas*. Barcelona: Paidós
- Bourdieu, Pierre (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Brammer, Lawrence M. y Ginger MacDonald (2003). *The helping relationship. Process and skills*. Boston: Allyn and Bacon.
- Buvinić, Mayra; Andrew Morrison y Michael Shifter (s / f). *La violencia social en América Latina y el Caribe: un marco de referencia para la acción*. Washington: BID [DE disponible en: <http://www.eclac.cl/>]

- mujer/noticias/paginas/3/27453/BID.los%20costos%20de%20la%20violencia.pdf].
- Carere–Comes, Tullio (2000). “One or many integrations (SEPI Email Forum, May 2000)”. En *Psychotherapy Integration Documents*. Nueva York: SEPI [DE disponible en: <http://cyberpsych.org/sepi/forum.htm>, consultada el 22 de enero de 2007].
- Carrizo, Luis; Mayra Espina y Julie Klein (2003). “Transdisciplinarietà y complejidad en el análisis social”. Documento de debate, núm.70. París: Programa MOST–UNESCO [DE disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001363/136367s.pdf>].
- Carvajal, Yesid (2010). “Interdisciplinarietà: desafío para la educación superior y la investigación”. En *Revista Luna Azul*. Núm.31. Manizales: Universidad de Caldas julio–diciembre [DE disponible en: http://200.21.104.25/lunazul/downloads/Lunazul31_11.pdf].
- Casso, Pedro de (2009). *Gestalt. Terapia de autenticidad*. Barcelona: Kairós.
- Castanedo Secadas, Celedonio (2008). *Seis enfoques psicoterapéuticos*. México: El Manual Moderno.
- Castro, Julia Adriana (1996). “El ámbito de lo disciplinar y lo profesional en el currículo y en la vida universitaria”. En *Educación física y deporte*, vol.18, núm.1. Medellín: Universidad de Antioquia [DE disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewFile/4584/4028>].
- Castro, Luis (2000). *Diccionario de ciencias de la educación*. Lima: Ceguro.
- Ceberio Rodríguez, Marcelo y Paul Watzlawick (1998). *La construcción del universo*. Barcelona: Herder.
- Ceberio Rodríguez, Marcelo y Juan Linares (2005). *Ser y hacer en terapia sistémica: la construcción del estilo terapéutico*. Barcelona: Paidós.
- Certeau, Michel de (2000). *La invención de lo cotidiano. 1 Artes de Hacer. El oficio de la Historia*. México: ITESO / Universidad Iberoamericana.
- Chant, Sylvia (1997). *Women–headed households. Diversity and dynamics in the developing world*. Basingstoke: Macmillan.
- (1999), “Las unidades domésticas encabezadas por mujeres en México y Costa Rica: Perspectivas populares y globales sobre las madres sin

- pareja”. En González de la Rocha, Mercedes (coord.) *Divergencias del modelo tradicional: hogares de jefatura femenina en América Latina*. México: CIESAS.
- Collin, Audrey (2009). “Multidisciplinary, interdisciplinary, and transdisciplinary collaboration: implications for vocational psychology”. En *International Journal Educational and Vocational Guidance*, vol.9, núm.2. Dordrecht: Springer Science, Business Media.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL (2005). *Panorama social 2004*. Santiago de Chile: CEPAL.
- (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Cormier, William y Sherilyn Cormier (1994). *Estrategias de entrevista para terapeutas. Habilidades e Intervenciones cognitivo-conductuales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Corsi, Jorge (2005). *Psicoterapia integrativa multidimensional*. Buenos Aires: Paidós.
- Coscollá, Amparo *et al.* (2006). “Theoretical orientations of Spanish psychotherapists: integration and eclecticism as modern and postmodern cultural trends”. En *Journal of Psychotherapy Integration*, vol.16, núm.4. Washington: APA.
- Departamento de Salud, Psicología y Comunidad (2005). “Plan de estudios de la Maestría en Psicoterapia”. Guadalajara: ITESO.
- Devereux, George (1998). *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*. México: Siglo XXI.
- Dolto, Françoise (1979). *El evangelio ante el psicoanálisis*. Madrid: Cristiandad.
- (1982–1988). *Seminario de psicoanálisis de niños. Vols. 1–3*. México: Siglo XXI.
- (1986). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Barcelona: Paidós.
- (1991). *¿Tiene el niño derecho a saberlo todo? [1978]*. México: Paidós.

- (1997). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Buenos Aires: Paidós.
- Domínguez Valdéz, Leonor (1999) “La supervisión: un camino obligado en la formación del terapeuta”. En *Psicología Iberoamericana*, vol.7, núm.2. México: Universidad Iberoamericana.
- Elkins, David (2007). “Empirically supported treatments: the deconstruction of a myth”. En *Journal of Humanistic Psychology*, vol.47, núm.4. Thousand Oaks: SAGE.
- Enríquez Rosas, Rocío (2008). *El crisol de la pobreza. Mujeres, subjetividades, emociones y redes sociales*. Guadalajara: ITESO.
- Enríquez Rosas, Rocío y Ana Paola Aldrete González (2006). “Envejecimiento y redes de apoyo social en contextos urbanos de pobreza extrema: un estudio de caso”. En Ordoñez, Gerardo M. *Alternancia, políticas sociales y desarrollo regional en México*. Guadalajara: El Colegio de la Frontera Norte / ITESO / Universidad de Guadalajara.
- Enríquez Rosas, Rocío *et al.* (2008). “Genero, familias, envejecimiento y redes sociales: un estudio comparativo en población urbana y rural en pobreza”. En Enríquez, Rocío (coord.) *Los rostros de la pobreza. El debate. Tomo v*. México: SUJ.
- Esteinou, Rosario (1999). “Fragilidad y recomposición de las relaciones familiares”. En *Desacatos*, núm.2. México: CIESAS.
- (2006). “Una primera reconstrucción de las fortalezas y desafíos de las familias mexicanas en el siglo XXI”. En Esteinou, Rosario (ed.) *Fortalezas y desafíos de las familias en dos contextos: Estados Unidos de América y México*. México: CIESAS.
- Estrada Inda, Lauro (1992). *El ciclo vital de la familia*. México: Posada.
- Etchegoyen, Horacio (1993). *Los fundamentos de la técnica psicoanalítica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Feixas, Guillem y María Teresa Miró (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia. Una introducción a los tratamientos psicológicos*. Barcelona: Paidós.
- Fernández-Álvarez, Héctor (1992). *Fundamentos de un modelo integrativo en psicoterapia*. Barcelona: Paidós.

- (2008). “Supervisión en psicoterapia”. En *Revista de la Asociación de Psicoterapia de la República Argentina*, año I, núm.1 [DE disponible en: http://www.revistadeapra.org.ar./pdf/Fernandez_Alvarez_1.pdf].
- Fernández-Álvarez, Héctor y Roberto Opazo (comps.) (2004). *La integración en psicoterapia. Manual práctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández Liria, Alberto y Beatriz Rodríguez Vega (2002). *Habilidades de entrevista para psicoterapeutas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Fiallo Rodríguez, Jorge (2001). *La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Foucault, Michel (1981). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- (1985). *La verdad y las formas jurídicas*. México: Gedisa.
- (1986). *Historia de la sexualidad. Tomo II*. México: Siglo XXI.
- (1987). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós.
- (1995). *Nietzsche Freud y Marx*. Buenos Aires: El Cielo por Asalto.
- (2000). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- (2002). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets.
- (2004). *La hermenéutica del sujeto*. México: FCE.
- (2007). *El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*. México: Siglo XXI.
- Fourez, Gérard (2008). *Cómo se elabora el conocimiento. La epistemología desde un enfoque socio-constructivista*. Madrid: Narcea.
- Freud, Anna (2004). *El Yo y los mecanismos de defensa*. Barcelona: Paidós.
- Freud, Sigmund (1973). *Obras completas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- (1993). “El porvenir de una ilusión” [1927]. En Freud, Sigmund. *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Frey-Rohn, Liliane (1993). *De Freud a Jung*. México: FCE.
- Frie, Roger (ed.) (2003). *Understanding experience. Psychotherapy and postmodernism*. Nueva York: Routledge.
- Gabilondo Pujol, Ángel (2007). *Alguien con quien hablar*. Madrid: Aguilar.
- Galindo, Luis Jesús (1998). *Sabor a ti. Metodología cualitativa en investigación social*. Xalapa: Universidad Veracruzana.

- García, Brígida (1998). “Dinámica familiar, pobreza y calidad de vida: una perspectiva mexicana y latinoamericana”. En Schmukler, Beatriz (comp.) *Familias y relaciones de género en transformación*. México: Population Council / Edamex.
- García, Brígida y Orlandina de Oliveira (1994). *Trabajo femenino y vida familiar en México*. México: El Colegio de México.
- (2006). “Mujeres jefas de hogar y su dinámica familiar”. En Esteinou, Rosario (ed.) *Fortalezas y desafíos de las familias en dos contextos: Estados Unidos de América y México*. México: CIESAS.
- Geller, Ernest (1992). *El arado, la espada y el libro: la estructura de la historia humana*. México: FCE.
- Gendlin, Eugene T. (1962). *Experiencing and the creation of meaning: a philosophical and psychological approach to the subjective*. Nueva York: The Free Press of Glenscoe.
- (1965 / 1966). “Experiential explication and truth”. En *Journal of Existentialism*, vol.6. Nueva York: American Ontoanalytic Association [DE disponible en: http://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2028.html, consultada en junio de 2009].
- (1974). “The role of knowledge in practice”. En Farwell, Gail F; Neal R. Gamsky y Philippa M. Mathieu-Coughlan (eds.) *The counselor’s handbook*. Nueva York: Intext [DE disponible en: http://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2030.html, consultada en junio de 2010].
- (1996). *Focusing oriented psychotherapy*. Nueva York: Guildford Press.
- (2003). “Beyond postmodernism. From concepts through experiencing”. En Frie, Roger (ed.) *Understanding experience. Psychotherapy and postmodernism*. Nueva York: Routledge.
- (2012). “Implicit precision”. En Radman, Zdravko (ed.) *Knowing without thinking: the theory of the background in philosophy of mind*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gergen, Kenneth J. (2006). *Construir la realidad. El futuro de la psicoterapia*. Barcelona: Paidós.
- Giddens, Anthony (1995a). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.

- (1995b). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (2000). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus.
- Ginger, Serge y Anne Ginger (1993). *La Gestalt: una terapia de contacto*. México: El Manual Moderno.
- Goldfried, Marvin (2010). “The future of psychotherapy integration: closing the gap between research and practice”. En *Journal of Psychotherapy Integration*, vol.20, núm.4. Washington: APA.
- Gómez, Beatriz (2007). “Psychotherapy in Argentina: a clinical case from an integrative perspective”. En *Journal of Clinical Psychology: In Session*, vol.63, núm.8. Nueva York: Wiley.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar y Cecilia Rabell Romero (2004). “La familia en México”. En Rodríguez, Pablo (coord.) *La familia en Iberoamérica 1550–1980*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia / Convenio Andrés Bello.
- González de la Rocha, Mercedes (1994). *The resources of poverty. Women and survival in a Mexican city*. Oxford: Wiley–Blackwell.
- (1999). “Hogares de jefatura femenina en México: patrones y formas de vida”. En González de la Rocha, Mercedes (comp.) *Divergencias del modelo tradicional: hogares de jefatura femenina en América Latina*. México: CIESAS.
- Greben, Daniel (2004). “Integrative dimensions of psychotherapy training”. En *Canadian Journal of Psychiatry*, vol.49, núm.4. Ottawa: CPA.
- Green, André (2005). *Ideas directrices para un psicoanálisis contemporáneo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gutiérrez, Alfredo (2003). *La propuesta I*. México: Universidad Iberoamericana.
- Gutiérrez Sáenz, Raúl (1996). *Introducción a la ética [1968]*. México: Esfinge.
- Gutiérrez, Servando y Clara Elena Valladares (2006). “La perspectiva curso de vida como eje interdisciplinario en la investigación sociodemográfica, en la nueva formación familiar mexicana”. En Rosales Ortega,

- Rocío; Servando Gutiérrez Ramírez y José Luis Torres (coords). *La interdisciplina en las ciencias sociales*. México: Anthropos / UAM-Iztapalapa.
- Guzmán, Miguel; Sandra Huenchuan y Verónica Montes de Oca (2003). “Redes de apoyo social de las personas mayores en América Latina y el Caribe. Marco conceptual”. En *Notas de Población*, núm.77. Santiago de Chile: Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía / División de Población Cooperazione Italiana / UNFPA.
- Guzmán, Miguel y Sandra Huenchuan (2005). “Políticas hacia las familias con adultos mayores: el desafío del derecho al cuidado en la edad avanzada”. Ponencia presentada en la reunión de expertos: Políticas hacia las familias, protección e inclusión sociales, realizada por la CEPAL, Santiago de Chile [DE disponible en http://www.eclac.cl/dds/noticias/paginas/2/21682/JGuzman_SHuenchuan.pdf].
- Hacking, Ian (1991). *La domesticación del azar*. Barcelona: Gedisa.
- Hall, Douglas T. y Barbara S. Lawrence (1989). “Generating new directions in career theory: The case for a transdisciplinary approach”. En Michael, B. Arthur; Douglas T. Hall y Barbara S. Lawrence (eds.) *Handbook of career theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heller, Agnes (1970). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Hennon, Charles B. y Gary W. Peterson (2006). “Estrés parental: modelos teóricos y revisión de la literatura”. En Esteinou, Rosario (ed.) *Fortalezas y desafíos de las familias en dos contextos: Estados Unidos de América y México*. México: CIESAS.
- Hermnas, Hubert J. (2006). “Moving through three paradigms, yet remaining the same thinker”. En *Counselling Psychology Quarterly*, vol.19, núm.1. Londres: Taylor & Francis.
- Hillman, James (1999). *Re-imaginar la psicología*. Madrid: Siruela.
- Hopenhayn, Martín (2007). “Cambios en el paradigma del trabajo remunerado e impactos en la familia”. En Arriagada, Irma (coord.) *Familias y políticas públicas en América Latina: una historia de desencuentros*. Santiago de Chile: CEPAL / UNFPA.

- Ibáñez, Jesús (2002). *Por una sociología de la vida cotidiana*. Madrid: Siglo XXI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2005). *Los hogares con jefatura femenina*. México: INEGI.
- Jelin, Elizabeth (2007). “Las familias latinoamericanas en el marco de las transformaciones globales”. En Arriagada, Irma (coord.) *Familias y políticas públicas en América Latina: Una historia de desencuentros*. Santiago de Chile: CEPAL / UNFPA.
- Jung, Carl Gustav (1997). *Las relaciones entre el Yo y el inconsciente*. Buenos Aires: Paidós.
- (1998). *Los complejos y el inconsciente*. Madrid: Alianza.
- Kabat-Zinn, Jon (1990). *Full catastrophe living: using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. Nueva York: Dell.
- Käes, René *et al.* (2006). *Entre lo uno y lo múltiple: grupo y psicoanálisis*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Kuhn, Thomas S. (2006). *La estructura de las revoluciones científicas* [1962]. México: FCE.
- Laín Entralgo, Pedro (1958). *La curación por la palabra en la antigüedad clásica*. Madrid: Revista de Occidente.
- (1998). *Alma, cuerpo, persona*. Barcelona: Círculo de Lectores / Galaxia Gutenberg.
- Lambert, Michel J. y Allen E. Bergin (1992). “Achievements and limitations of psychotherapy research”. En Freedheim, Donald K. *et al.* *History of psychotherapy: A century of change*. Washington: APA.
- (1994). “The effectiveness of psychotherapy”. En Bergin, Allen E. y Sol L. Garfield. *Handbook of psychotherapy and behavior change*. Nueva York: J. Wiley.
- Lampropoulos, Georgios (2001). “Common processes of change in psychotherapy and seven other social interactions”. En *British Journal of Guidance & Counseling*, vol.29, núm.1. Cambridge: Careers Research and Advisory Centre.
- Laplanche, Jean y Jean-Bertrand Pontalis (1977). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Labor.

- Lattuca, Lisa R. (2003). "Creating interdisciplinarity: Grounded definitions from college and university faculty". En *History of Intellectual Culture*, vol.3, núm.1. Calgary: University of Calgary [DE disponible en <http://www.ucalgary.ca/hic/issues/vol3/5>, consultada el 15 de julio de 2007].
- Lazarus, Richard S. (2000). *Estrés y emoción: manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Leijssen, Mía (2006). "Validation of the body in psychotherapy". En *Journal of Humanistic Psychology*, vol.46, núm.2. Thousand Oaks: SAGE.
- Lema Labadie, José (2006). "A manera de conclusión: convergencia disciplinar". En Rosales Ortega, Rocío; Servando Gutiérrez Ramírez y José Luis Torres (coords). *La interdisciplina en las ciencias sociales*. México: Anthropos / UAM-Iztapalapa.
- Lértora Mendoza, Celina (2000). "Enfoque epistemológico de los problemas de la Interdisciplinarietà". En *polylog. Foro para filosofía intercultural*, núm.1. Tübingen: Polylog [DE disponible en <http://them.polylog.org/1/alc-es.htm>].
- López, María y Vania Salles (2006). "Los vaivenes de la conyugalidad". En Esteinou, Rosario (ed.) *Fortalezas y desafíos de las familias en dos contextos: Estados Unidos de América y México*. México: CIESAS.
- López Carrasco, Miguel Ángel (1998). "La supervisión dentro de la orientación psicológica". En López Carrasco, Miguel Ángel (coord.) *La supervisión en psicoterapia. Modelos y experiencias*. Puebla: Universidad Iberoamericana Golfo Centro.
- López Piñero, José María (2001). *Del hipnotismo a Freud. Orígenes históricos de la psicoterapia*. Madrid: Alianza.
- Lourau, René (1989). *El diario de investigación. Materiales de una teoría de la implicación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Luborky, Lester; Barton Singer y Lise Luborky (1975). "Comparative studies of psychotherapies: is it true that 'everyone has won and all must have prozes?'". En *Archives of General Psychiatry*, vol.32, núm.8. Chicago: American Medical Association.

- Lyotard, Jean François (1990). *La condición posmoderna: informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra.
- Madrid Soriano, Jesús (2005). *Los procesos de la relación de ayuda*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Maestría en Psicoterapia del ITESO (2010). “Guía de aprendizaje de la asignatura Supervisión del trabajo psicoterapéutico”. Guadalajara: ITESO, otoño.
- Mahoney, Michael J. (2005). *Psicoterapia constructiva. Una guía práctica*. Barcelona: Paidós.
- Mannoni, Maud (1980). *La teoría como ficción: Freud, Groddeck, Winnicott, Lacan*. Barcelona: Crítica.
- Marín, Leticia (2005). “Otra psicología es posible”. Conferencia presentada en el Encuentro Internacional de Psicólogos sin Fronteras “Otra psicología es posible”. San Luis: Universidad Nacional de San Luis.
- Martín-Barbero, Jesús (2005). “Transdisciplinariedad: notas para un mapa de sus encrucijadas cognitivas y sus conflictos culturales”. En Jaramillo Jiménez, Jaime Eduardo (comp.) *Culturas, identidades y saberes fronterizos: memorias del Congreso Internacional Nuevos Paradigmas Transdisciplinarios en las Ciencias Humanas V.1*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Martínez, María (1994). “La psicología clínica en la actualidad: salud, formación e interdisciplinariedad”. En *Anuario de Psicología*, núm.63. Barcelona: Facultad de Psicología–Universidad de Barcelona.
- Melucci, Alberto (2001). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: Centro de Estudios Sociológicos–El Colegio de México.
- Menéndez, Eduardo (2001). “Biologización y racismo en la vida cotidiana”. En *Revista Alteridades. Cuerpos, culturas y vida cotidiana*, año / vol. 11, núm.21. México: UAM–Iztapalapa, enero–junio.
- Merleau-Ponty, Maurice (1957). *Fenomenología de la percepción*. México: FCE.
- (1977). *Sentido y sinsentido*. Barcelona: Península.
- (2003). *El mundo de la percepción. Siete conferencias*. Buenos Aires: FCE.

- Michel, Guillermo (2006). *Existencia y método. Investigación científica y hermenéutica existencial*. México: Castellanos.
- Mier y Terán, Martha y Cecilia Rabell (2004). “Familia y quehaceres entre los jóvenes”. En Ariza, Marina y Orlandina de Oliveira (coords.) *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*. México: IIS-UNAM.
- Moreira, Virginia (2001). *Más allá de la persona*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.
- Moreno López, Salvador (1998). “Cómo utilizar diversas técnicas en la psicoterapia centrada en la persona”. En *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, vol.1, núm.2. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM, noviembre de 1998 [DE disponible en: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/principal.html>].
- (2007). *La entrevista fenomenológica. Una herramienta en la investigación en Psicología. Documento de trabajo en la Maestría en Psicoterapia*. Guadalajara: ITESO.
- (2009a). *Descubriendo mi sabiduría corporal. Focusing*. Guadalajara: Focusing México.
- (2009b). “Exploraciones y recorridos en el campo del vivenciar / experienciar”. Documento de trabajo en la Maestría en Psicoterapia. Guadalajara: ITESO.
- Morin, Edgar (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- (2003). “Articular las disciplinas: la antigua y la nueva transdisciplinariedad”. En *Itinerario Educativo*, vol.14, núms. 39-40, Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Muñoz Mendoza, Carmen Luz (2003). “La formación del profesional de enfermería desde la teoría de la complejidad”. En *E-ducare 21. Revista online de formación enfermera*, vol.1, núm.1. Ribarroja: DAE [DE disponible en: <http://www.enfermeria21.com/educare/educare01/aprendiendo/aprendiendo2.htm>, consultada en mayo de 2005].
- Najmanovich, Denise (1995). “El lenguaje de los vínculos: de la independencia absoluta a la autonomía relativa”. En Najmanovich, Denise y

- Elina Dabas (comps.) *Redes. El lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- (2011). “Bordes de la complejidad: diálogo, poder y subjetividad”. Documento elaborado para la Reunión Internacional de Complejidad.
- Nguyen, Tan (2000). “Psychotherapy in France: the legacy and the future”. En *European Journal of Psychotherapy, Counselling & Health*, vol.3, núm.1. Londres: Routledge.
- Nicolescu, Basarab; Edgar Morin y Lima de Freitas (1994). “Carta de la transdisciplinariedad”. Portugal: Convento da Arrábida [DE disponible en <http://www.uv.mx/evargas/CienciaSagrada/TextosFundamentales/Carta-Transdisciplinariedad.htm>].
- Nieto–Caraveo, Luz María (1991). “Una visión sobre la interdisciplinariedad y su construcción en los currículos profesionales”. En *Cuadrante. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, núms. 5–6. San Luis Potosí: UASLP.
- Oliveira, Orlandina de (1998). “Familia y relaciones de género en México”. En Schmukler, Beatriz (comp.) *Familias y relaciones de género en transformación*. Population Council / Edamex.
- Oliveira, Orlandina de *et al.* (2000). “Familia y género en el análisis socio-demográfico”. En García, Brígida (comp.) *Mujer, género y población en México*. México: El Colegio de México.
- Organización Mundial de la Salud, OMS (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington: OMS.
- Ortiz Torres, Emilio y María Mariño Sánchez (2007). “La psicodidáctica como enfoque interdisciplinario del proceso de enseñanza–aprendizaje universitario”. En *Revista Pedagogía Universitaria*, vol.XII, núm.3. Holguín: Universidad de Holguín.
- París, Elio (2006). “Psicología, interdisciplina y comunidad”. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol.11, núm.2. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Patterson, Cecil H. (1995). “A universal system of psychotherapy”. En *The Person–Centered Journal*, vol.2, núm.1. Springfield: ADPCA [DE dis-

- ponible en: http://www.sageofasheville.com/universal_system.html, consultada en junio de 2006].
- Pedrero Nieto, Mercedes (2005). *Trabajo doméstico no remunerado en México. Una estimación de su valor económico a través de la encuesta nacional sobre uso del tiempo 2002*. México: Instituto Nacional de las Mujeres.
- Perls, Frederick (2001). *El enfoque gúestáltico. Testimonios de terapia*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Perls, Frederick y Patricia Baumgardner (2006). *Terapia Gestalt. Teoría y práctica Fritz Perls. Una interpretación Patricia Baumgardner*. México: PAX.
- Piaget, Jean (1970). “La psicología, las relaciones interdisciplinarias y el sistema de las ciencias. Texto de la Conferencia pronunciada en el XVIII Congreso Internacional de Psicología (Moscú, 1966)”. En *Convivium*, num.31. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Pichon-Rivière, Enrique (1972). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Postel, Jacques y Claude Quérel (comps.) (1987). *Historia de la psiquiatría*. México: FCE.
- Rage, Ernesto y Antonio Tena (1999). “Propuestas para la supervisión en la Maestría en Psicología Clínica de la UIA, Santa Fe, México”. En *Psicología Iberoamericana*, vol.7, núm.2. México: Universidad Iberoamericana.
- Real Academia Española, RAE (ed.) (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe [DE disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>, consultada el 22 de febrero de 2011].
- Rogers, Carl (1982). “La naturaleza del hombre”. En Lafarga Corona, Juan y José Gómez del Campo (comps.) *Desarrollo del potencial humano, vol.1. Aportaciones de una psicología humanista*. México: Trillas.
- Reguillo, Rossana (ed.) (1994). *Comunicación, sentido y vida cotidiana* (Cuadernos del Departamento de Comunicación del ITESO, 1). México: ITESO.

- Rendón Gan, Teresa (2004). “El mercado laboral y la división intrafamiliar del trabajo”. En Ariza, Marina y Orlandina de Oliveira (coords.) *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*. México: IIS-UNAM.
- Robichaux, David. (2006). “Hogar, familia y grupos de acción: el sistema familiar mesoamericano ante los desafíos del siglo XXI”. En Esteinou, Rosario. *Fortalezas y desafíos de las familias en dos contextos: Estados Unidos de América y México*. México: CIESAS / DIF.
- Rodríguez, Cecilia (1997). “Entre el mito y la experiencia vivida: las jefas de familia”. En González Montes, Soledad y Julia Tuñón (comps.) *Familias y mujeres en México, del modelo a la diversidad*. México: El Colegio de México.
- Rosa, Dilcia de (2001). “Aproximación a un modelo de educación superior basado en la transdisciplinariedad para el desarrollo del pensamiento complejo”. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Investigación Educativa, IIMEC-INIE. San José: Universidad de Costa Rica [DE disponible en: <http://inie.ucr.ac.cr/congreso/memoria/archivos/ponencias/dilciadelarosa.pdf>, consultada el 1 de septiembre de 2008].
- Rosales Ortega, Rocío; Servando Gutiérrez Ramírez y José Luis Torres (coords.) *La interdisciplina en las ciencias sociales*. México: Anthropos / UAM-Iztapalapa.
- Roudinesco, Elizabeth (1995). *Lacan. Esbozo de una vida. Historia de un sistema de pensamiento*. Buenos Aires: FCE.
- Safran, Jeremy y Stanley Messer (1997). “Psychotherapy integration: a postmodern critique”. En *Clinical Psychology: Science and Practice*, vol.4. Oxford: APA [DE disponible en: www.cyberpsych.org/sepi/safran.htm, consultada el 22 de enero de 2007].
- Salles, Vania (1999). “Las unidades domésticas encabezadas por mujeres en México y Costa Rica: perspectivas populares y globales sobre las madres sin pareja”. En González de la Rocha, Mercedes (comp.) *Divergencias del modelo tradicional: hogares de jefatura femenina en América Latina*. México: CIESAS.
- (2001). “Familias en transformación y códigos para transformar”. En Gomes, Cristina (comp.) *Procesos sociales, población y familia*. Alter-

- nativas teóricas y empíricas en la investigación sobre vida doméstica.* México: FLACSO / Miguel Ángel Porrúa.
- Sánchez Antillón, Antonio (2006). “Discurrir desde la posmodernidad”. En *Non Nominus. Revista Semestral de Psicoanálisis*. Núm.2. Guadalajara: Non Nominus, febrero.
- (2009). *Introducción al discurrir ético en psicoanálisis*. Guadalajara: ITESO.
- Sandín, Bonifacio (1995). “Estrés”. En Belloch, Amparo, Bonifacio Sandín y Francisco Ramos (eds.) *Manual de Psicopatología. II*. Madrid: McGraw–Hill.
- Saraví, Gonzalo A. (2006). “Atmósfera familiar y transición a la adultez en México. Factores de riesgo asociados con transiciones tempranas”. En Esteinou, Rosario (ed.) *Fortalezas y desafíos de las familias en dos contextos: Estados Unidos de América y México*. México: CIESAS.
- Sarquís, Jorge y Jacob Buganza (2009). “La teoría del conocimiento transdisciplinar a partir del manifiesto de Basarab Nicolescu”. En *Fundamentos en Humanidades*, vol.19, núm.1. San Luis: Universidad Nacional de San Luis.
- Schluter, Hanne Lore (1999). “El papel del supervisor en la formación de los alumnos”. En *Psicología Iberoamericana*, vol.7, núm.2. México: Universidad Iberoamericana.
- Schutz, Alfred (2003). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Selby, Henry et al. (1994). *La familia en el México urbano. Mecanismos de defensa frente a la crisis (1978–1992)*. México: Conaculta.
- Stevens, John O. (comp.) (1996). *Esto es Gestalt*. Chile: Cuatro Vientos.
- Stevens de la Cruz, Lilia (2003). “Algunas valoraciones acerca del problema del enfoque interdisciplinario en la disciplina psicología educativa”. En *Santiago*, núm.101. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Stricker, George (2010). “A second look at psychotherapy integration”. En *Journal of Psychotherapy Integration*, vol.20, núm.4. Washington: APA.

- Tappan, J. Eduardo (2004). *Epistemología y psicoanálisis. Una mirada al psicoanálisis y a la construcción del conocimiento*. San Luis Potosí: UASLP.
- Tarragona, Margarita (1999). “La supervisión desde una postura posmoderna”. En *Psicología Iberoamericana*, vol.7, núm.2. México: Universidad Iberoamericana.
- Therborn, Göran (2007). “Familias en el mundo. Historia y futuro en el umbral del siglo XXI”. En Arriagada, Irma (comp.) *Familias y políticas públicas en América Latina: una historia de desencuentros*. Santiago de Chile: CEPAL / UNFPA.
- Tobón, Sergio; Ariel Núñez Rojas y Stefano Vinaccia (2004). “Diseño de un modelo de intervención psicoterapéutica en el área de la salud a partir del enfoque procesal del estrés”. En *Revista de Estudios Sociales*, núm.18. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Torrado, Vicente, Trinidad Lourdes y Raquel Royo Prieto (2006). *Mujeres al frente de familias monoparentales*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Torres, Jurjo (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.
- Triano Enríquez, Manuel (2006). “Reciprocidad diferida en el tiempo: análisis de los recursos de los hogares *dona* y envejecidos”. En González de la Rocha, Mercedes (coord.) *Procesos domésticos y vulnerabilidad. Perspectivas antropológicas de los hogares con Oportunidades*. México: Publicaciones de la Casa Chata / CIESAS.
- Tuirán, Rodolfo (2001). “Estructura familiar y trayectorias de vida”. En Gomes, Cristina (comp.) *Procesos sociales, población y familia. Alternativas teóricas y empíricas en las investigaciones sobre vida doméstica*. México: FLACSO / Miguel Ángel Porrúa.
- Vallejo Zerón, Gabriel (2011). *Revisión de la fenomenología intersubjetiva psicoanalítica (desde lo teórico y lo clínico)*. Buenos Aires: Anxa.
- Vara, María Jesús (2006). “Precarización de la existencia y huelga de cuidados”. En Vara, María Jesús (comp.) *Estudios sobre género y economía*. Madrid: AKAL.

- Velásquez, Luis Fernando (2001). “Terapia gestáltica de Friedrich Solomon Perls. Fundamentación fenomenológica–existencial”. En *Psicología desde el Caribe*, núm.7. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Villoro, Luis (1984). *Crear, saber, conocer*. México: Siglo XXI.
- Viñar, Marcelo (2002.) *Psicoanalizar hoy. Problemas de articulación teórico-clínica*. Montevideo: Trilce.
- Wachtel, Paul (2010). “Psychotherapy integration and integrative psychotherapy: process or product”. En *Journal of Psychotherapy Integration*, vol.20, núm.4. Washington: APA.
- Zinker, Joseph (2003). *El proceso creativo en la terapia gestáltica*. México: Paidós.
- Zohn, Tania (2009). “Historia familiar y desempeño profesional en psicoterapia”. En *Redes, Revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, segunda época, núm.22. Barcelona: ETF Sant Pau Grupo Dicitia / Escuela Vasco Navarra de Terapia Familiar / RELATES.
- Zubiri, Xavier (1987). *Naturaleza, historia, Dios*. Madrid: Alianza.

ACERCA DE LOS AUTORES

Eugenia Catalina Casillas Arista es maestra en Terapia Familiar Sistémica por la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA). Estudió la Licenciatura en Psicología en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara. Ha tomado cursos de especialización en el Instituto Jalisciense de Psicoanálisis y Psicoterapia, y en el Consejo Mexicano de Psicoanálisis y Psicoterapia, en supervisión clínica en psicoterapia de *insight* y focal, supervisión del trabajo psicoterapéutico clínico, desarrollo psíquico y técnica psicoterapéutica, así como en psicoterapia psicoanalítica grupal. Ejerce como psicoterapeuta y ha sido docente en el Instituto de Formación Filosófica Intercongregacional de México (IFFIM), el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey campus Guadalajara (ITESM), la Universidad Guadalajara Lamar, la UNIVA y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO); en esta última institución es coordinadora docente de la Maestría en Psicoterapia y profesora en la Licenciatura en Psicología.

Sofía Cervantes Rodríguez se especializó en Psicoterapia Clínica, en el Centro Comunitario de Salud Mental N° 1 en el Hospital Psiquiátrico del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), así como en psicoterapia Gestalt, en el Instituto Gestalt de Guadalajara. Realizó estudios en Psicología y Psicoterapia junguiana durante 17 años con la doctora María Abac Klemm.

Combinó la práctica de la psicoterapia con la supervisión a psicoterapeutas en el Instituto Gestalt de Guadalajara durante 16 años y en el Centro Humanista del Ser (CEHUS) durante siete años. Realizó estudios de maestría en Ciencias de la Educación con opción terminal en Sociología de la Educación. Ha ejercido como psicoterapeuta de adultos durante 20 años bajo un enfoque experiencial e incorporado los principios de la psicoterapia junguiana los últimos 14 años. Actualmente es profesora en el Departamento de Salud, Psicología y Comunidad del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), tanto en el Programa de la Licenciatura en Psicología, como en las maestrías en Psicoterapia y en Desarrollo Humano. Participa también como investigadora en la línea de investigación de las emociones sociales y es coordinadora de la Unidad Académica Básica Personas, Interacción y Transformación.

Rocío Enríquez Rosas es doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Antropología Social por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social Occidente (CIESAS). Estudió la Licenciatura en Psicología y Maestría en Terapia Familiar. Es profesora del Programa de Maestría en Psicoterapia del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO); está adscrita al Departamento de Estudios Socioculturales de la misma casa de estudios, en donde se desempeña como profesora en la Maestría en Comunicación de la Ciencia y la Cultura, en el Doctorado en Estudios Científico-Sociales y en el Doctorado Interinstitucional en Educación. Es también tutora en programas de maestría y doctorado en diversas universidades del país. Participa en el proyecto comparativo internacional Latinassist, sobre pobreza urbana y política social en América Latina, centrada en el eje sobre procesos de familiarismo-desfamiliarismo y regímenes de bienestar social. Ha coordinado varios libros y es autora de *El crisol de la pobreza: mujeres, subjetividades, emociones y redes sociales*, así como de diversos artículos que versan sobre temas socioculturales.

Elba Noemí Gómez Gómez es doctora en Estudios Científico–Sociales por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Es profesora investigadora en el Departamento de Salud, Psicología y Comunidad de esta universidad. Ha trabajado el tema de la identidad profesional y ha participado en discusiones en torno a la producción de conocimiento —en particular las críticas a lo disciplinar—, para plantear acercamientos inter y transdisciplinares como alternativas al avance de la ciencia, abordado desde el cuestionamiento a los estancos disciplinares y la concepción de ciencia unificada, sostenida desde los enfoques que circunscriben el conocimiento a lo empírico, a la generalización y a la homogeneización entre ciencias naturales y ciencias sociales. Ha trabajado en el rescate de la subjetividad, de miradas más abiertas para hacer investigación, centradas en el sujeto como actor, dueño de una historia particular y una manera singular de ver la vida. Ha publicado textos sobre la investigación interpretativa, que pretende trascender la primacía de lo unidisciplinar y lo cuantitativo como único camino de la ciencia y es autora del libro *Habitar el lugar imaginado*.

Jorge González García es maestro en Psicología Clínica por la Universidad Autónoma de Querétaro. Por más de dos décadas, ha brindado consulta privada como psicoterapeuta y consultor. Ha colaborado como docente y funcionario con instituciones de educación superior como la Universidad de Guanajuato, la Universidad De La Salle Bajío y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). También ha realizado investigación sobre la situación de los adolescentes en el estado de Guanajuato y la relación entre cultura y educación superior en esta entidad. Es profesor de asignatura en las licenciaturas en Psicología y Comunicación del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Iberoamericana León, donde además diseñó y es profesor del Programa de Maestría en Psicoterapia Clínica. A la par, desarrolla su trabajo doctoral relativo al tema “La soledad en la era de la información: un estudio psicoanalítico”. Ha escrito diversos artículos para revistas universitarias y del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP).

Salvador Moreno López es doctor en Psicología por la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Ha trabajado como psicoterapeuta durante más de 30 años. Cuenta con una certificación como instructor de enfoque corporal (*focusing*) y fue nombrado coordinador certificador en México, por el Focusing Institute of New York. Ha sido profesor de posgrado en varias universidades del país, en las que ha impartido asignaturas relacionadas con el campo de la psicoterapia. Es profesor de planta en el Departamento de Salud, Psicología y Comunidad en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), donde participó en el equipo académico que elaboró la propuesta del programa de Maestría en Psicoterapia, del cual fue el primer coordinador. Es autor del libro *Descubriendo mi sabiduría corporal: focusing*, así como de varios artículos sobre psicoterapia que ha escrito para revistas de México y el extranjero.

Antonio Sánchez Antillón es doctor en Psicología por la Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales de Buenos Aires. Tiene una maestría en Teoría Psicoanalítica por el Centro de Investigación de Estudios Psicoanalíticos de la ciudad de México. Cuenta con una larga trayectoria como profesional en el acompañamiento de procesos psicoterapéuticos y psicoanalíticos. Ha sido docente en instituciones de educación superior, y actualmente es profesor y jefe del Departamento de Salud, Psicología y Comunidad en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Es autor del libro *Introducción al discurrir ético en psicoanálisis*. Ha escrito artículos que tratan temas diversos: ensayos sobre el reto de la sexualidad en la iglesia; la sociedad del resentimiento y reportes de investigación en donde con base en el análisis del discurso analiza casos de consulta o discursos de actores sociales, entre otros.

Dulce María Valencia Vega es maestra en Terapia Familiar por la Universidad de Guadalajara, y cuenta con una especialidad en Clínica de Dolor por la Secretaría de Salud de Jalisco. Ofrece consulta privada como psicoterapeuta. Ha colaborado como docente con varias instituciones de educación superior, como la Universidad de Guadalajara, la Universidad Autónoma de Guadalajara, la Universidad del Valle de México, Universidad Iberoamericana León y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Actualmente es profesora de asignatura en el Programa de Maestría en Psicoterapia del ITESO. Ha sido consultor técnico en proyectos de salud mental y adicciones en instituciones públicas y privadas en Jalisco, entre ellas el Instituto de Formación e Investigación de los Trastornos de la Conducta Alimentaria, en la Asociación Mexicana de Clínicas y Especialistas en Salud Mental y Adicciones, en la Asociación para Médicos, Psicólogos y Especialistas en Adicciones, y en el Consejo Estatal contra las Adicciones.

Tania Carina Zohn Muldoon es maestra en Terapia Familiar Sistémica por la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA). Por más de dos décadas ha trabajado como psicoterapeuta en la práctica privada, tanto con individuos como con parejas y familias. Ha sido docente en el campo de la psicoterapia, tanto a nivel licenciatura como en maestría en diversas instituciones de educación superior en México, como la Universidad de Guadalajara, la UNIVA, el Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS) de Tijuana y Mexicali, el Instituto Tzapopan y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). En esta última institución, formó parte del equipo académico que desarrolló la propuesta de la Maestría en Psicoterapia, de la que actualmente es coordinadora. Entre los artículos que ha publicado se encuentran: *La construcción del constructivismo: implicaciones para la psicoterapia*, *¿Cuándo y por qué ir a terapia?* e *Historia familiar y desempeño profesional en psicoterapia*.



Eugenia Casillas Arista
Sofía Cervantes Rodríguez
Rocío Enríquez Rosas
Elba Noemí Gómez Gómez
Jorge González García
Salvador Moreno López
Antonio Sánchez Antillón
Dulce María Valencia Vega
Tania Zohn Muldoon

Hablar de una psicoterapia contemporánea nos conduce necesariamente a abordajes en clave de complejidad que favorezcan miradas más abiertas, con más posibilidades, en su constitución, su ámbito de conocimiento, el ejercicio profesional y la formación de psicoterapeutas. Y pensarla desde una perspectiva interdisciplinaria es fundamental para la comprensión, el análisis y las posibilidades de tratamiento de los problemas psicológicos que aquejan a las sociedades contemporáneas.

Este es el planteamiento central que se desarrolla en esta obra conformada por ocho ensayos, en los cuales se abordan temas como la formación de los psicoterapeutas, la historia de este campo profesional, la influencia del entorno y de la familia en el consultante, así como la importancia del diálogo con otras disciplinas para el perfeccionamiento de este campo de generación e innovación en psicoterapia.

Por ello, se recomienda la lectura de este volumen, el primero de la colección Psicoterapia y Diálogo Interdisciplinario, a estudiantes, docentes y profesionales en el campo de la psicoterapia y la salud mental, ya que este ejercicio profesional cobra cada día mayor relevancia para el entendimiento y abordaje de la complejidad de la vida humana hacia la promoción del bienestar.



ITESO
Universidad Jesuita
de Guadalajara