

TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA. SOBRE EL SELF DEL TERAPEUTA*

Cómo citar este artículo:

Rodríguez-Bustamante, A., Pérez-Arango, D.A., Bedoya-Cardona, L.M. y Herrera-Rivera, O. (2019). Terapia familiar sistémica. Sobre el self del terapeuta. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 11(1), 89-108.

ALEXÁNDER RODRÍGUEZ-BUSTAMANTE**

DORIS ASTRID PÉREZ-ARANGO***

LEDY MARYORY BEDOYA-CARDONA****

OVIDIO HERRERA-RIVERA*****

Recibido: 20 de septiembre de 2018

Aprobado: 10 de diciembre de 2018


RESUMEN: Objetivo. Este artículo permite la comprensión y la relación existente entre la terapia familiar sistémica y el lugar del profesional interviniente en el proceso de consulta y se enmarca en la experiencia de formación terapéutica de los estudiantes de la Especialización en Terapia Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó en la ciudad de Medellín (Colombia). Metodología. Para este texto se utilizó el enfoque cualitativo desde la perspectiva hermenéutica. Resultados y conclusiones. El escrito potencia las voces de múltiples autores sobre la significancia de posibilitar otros discursos que coadyuvan el quehacer en la intervención con las familias. Se plantean finalmente dos retos en la formación posgradual para lo cual se evoca el placer para llegar a la consulta con la familia y la formación en la humanidad del terapeuta que devela su sentir y ser en el espacio terapéutico con quien brinda su historia para ser leída y comprendida.

*Texto desarrollado por los docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y la Escuela de Posgrados de la Universidad Católica Luis Amigó en la ciudad de Medellín (Colombia). Las ideas aquí expresadas dan cuenta de los desarrollos académicos que durante diez cohortes de Especialistas en Terapia Familiar potencian la idea de la urgente necesidad de pensar en la humanidad del terapeuta de familia y la pregunta por ¿quién es él? y su consecuente hacer en la terapia. Los autores agradecen la disposición de los graduados del posgrado en terapia familiar y sus docentes terapeutas familiares por haber permitido las conversaciones, preguntas e inquietudes que posibilitaron el presente artículo.


** Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co.

 orcid.org/0000-0001-6478-1414. [Google Scholar](#)


*** Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: doris668@gmail.com.

 orcid.org/0000-0003-1454-8395. [Google Scholar](#)

**** Universidad Católica Luis Amigó. Pontificia Bolivariana-Medellín. Medellín, Colombia.

E-mail: ledy.bedoyaca@amigo.edu.co.  orcid.org/0000-0003-4943-3256. [Google Scholar](#)

***** Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: ovidio.herrerari@amigo.edu.co.

 orcid.org/0000-0002-0872-7840. [Google Scholar](#)

DOI: 10.17151/rlef.2019.11.1.6.

Revista Latinoamericana de Estudios de Familia, 11(1), enero-junio 2019, 89-108

ISSN 2145 - 6445 (Impreso)

ISSN 2215-8758 (En línea)



PALABRAS CLAVE: terapeuta familiar, self del terapeuta, terapia familiar sistémica, formación terapéutica.

SYSTEMIC FAMILY THERAPY. THE THERAPIST'S INNER SELF

ABSTRACT: Objective. This article allows the understanding and relationship between the systemic family therapy and the role of the professional involved in the consultation process and is part of the therapeutic training experience of students in the Family Therapy Specialization program at Universidad Católica Luis Amigó in the city of Medellín, Colombia. Methodology. The qualitative approach from the hermeneutical perspective was used for this research. Results and conclusion. This paper strengthens the voices of multiple authors on the significance of enabling other discourses that contribute to the task in the intervention with families. Finally, two challenges are posed in postgraduate training, the pleasure to reach the consultation with the family and the training in the humanity of the therapist who reveals his feeling and being in the therapeutic space with those who offer their story to be read and understood.

KEY WORDS: family therapist, self of the therapist, family systemic therapy, therapeutic training.

INTRODUCCIÓN

El terapeuta se asume como responsable por 'acoger' la historia que le ha sido narrada; y es allí donde el sistema familiar, o quien consulta, válida y reflexiona directamente lo que le puede llegar a generar aquel que le está escuchando. (Rodríguez, 2016, p. 39)

Como en la terapia, el proceso de formación transcurre en una dimensión temporal, en un encuentro de temporalidades de quienes emprenden el viaje que invita al reconocimiento de otros y lleva al encuentro consigo mismo. ¿Qué puede ser más exigente?

La terapia familiar se reconoce como una orientación clínica para el trabajo con familias, lo que, para los profesionales interesados en el acompañamiento del ser humano, se convierte en la oportunidad de comprenderlo y abordarlo dentro de la complejidad de relaciones que lo caracterizan como sujeto social. La terapia en sí misma, bajo idea del reconocimiento del sufrimiento y a la vez del poder que tienen las relaciones, emociones y la complejidad del ser, se complementa con la posibilidad de *tramitar, trascender, superar, o modificar el malestar* vivido en la relación con otros, particularmente esos “otros” considerados partes del mismo ser: la familia.

Dentro de la historia de la terapia familiar, es posible identificar significativas transformaciones en su concepción y fundamentación; desde las propuestas de los pioneros hasta la fecha, se reconocen diversos modelos en un amplio marco de intervención sistémica que, si bien evidencian evolución, no desdibujan la importancia que han tenido las propuestas iniciales de intervención familiar. Orlinsky (como se citó en Von Schlippe y Schweitzer, 2003) plantea que,

(...) la competencia terapéutica se adquiere en experiencias muy personales con una multitud de profesores y profesoras que influyen en la práctica sistémica a modo de modelos, ya sea que uno los adopte con entusiasmo o se distancie de ellos con indignación. (p. 26)

Los procesos de entrenamiento, aunque presentan diferencias, de acuerdo con las directrices particulares que toma cada modelo y al énfasis respecto a las ideas de la configuración de los problemas o el cambio, coinciden en mayor o menor medida en destacar la importancia que cobra la fundamentación epistemológica, teórica y conceptual, la metodología y técnicas que se conjugan con las habilidades hacia la comprensión del *self* del terapeuta. Como bien lo expresan Ceberio, Moreno y Des Champs (2000): “El proceso de formación debe entenderse como un aprendizaje dinámico que amalgame epistemología, teoría, técnica y práctica de manera recursiva” (párr. 1). Al respecto, también Góngora y Sánchez (1996) plantean que, a la hora de abordar el tema de entrenamiento de terapeutas, la generalidad de la literatura distingue entre “habilidades conceptuales, de observación y ejecutivas” (p. 5), las cuales se refieren al marco teórico, la identificación y la descripción de los aciertos en la entrevista y las habilidades implicadas en la preparación y realización de esta.

Consideradas estas ideas generales acerca de la terapia familiar y el entrenamiento como parte fundamental del proceso de formación, puede decirse que integran un ejercicio de autodescubrimiento y aprendizaje de las propias habilidades, temores y destrezas, que articuladas con el conocimiento de teorías, metodologías, técnicas y herramientas, discurren en el terreno epistemológico para dar rumbo a diversas propuestas de acción que, en el escenario terapéutico, pretenden acercar a las familias que consultan, al cambio de dirección en búsqueda del bienestar. Al respecto, Canevaro et al. (2016) plantean:

En el quehacer del terapeuta familiar existen dos capacidades fundamentales y complementarias: la capacidad operativa y la capacidad relacional. La primera se refiere a la fe en sí mismo, la claridad, la facultad de llevar a cabo un buen *joining*, y la posibilidad de una adecuada estimulación de la interacción. La segunda trata de la empatía, del humor, de la calidez, y de la integración afectivo comportamental (...). Ambas capacidades se articulan determinando una adecuada interacción entre el self profesional y el self personal del terapeuta. (p. 130)

DISCUSIÓN

Terapia familiar desde la perspectiva de la Universidad Católica Luis Amigó: la formación terapéutica a los futuros terapeutas de familia

Particularmente para la Universidad Católica Luis Amigó, el proceso de entrenamiento en terapia familiar hace parte de la formación postgradual de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, como requisito esencial para optar por el título de Especialista en Terapia Familiar y se fundamenta en tres pilares antes mencionados: epistemología, metodología y *self* del terapeuta; todos en el marco de un ejercicio ético que implica el reconocimiento de elementos personales, culturales y contextuales que se cruzan entre encuentros dialógicos, en donde los discursos, los razonamientos y los actos son analizados en correspondencia con la consciencia de sí y del otro; en palabras de Maturana (1990), *como un legítimo otro*. Al respecto Garzón (2008) plantea:

Mirarse a sí mismo en relación con otros, disponerse al encuentro humano emocional e intelectualmente: conversar, reflexionar y recrear actividades complejas que, en una u otra forma, remiten a la noción de autorreferencia, la cual implica una postura epistemológica referida al proceso recursivo de observar las observaciones; de este modo se da cuenta de la reflexividad en contexto para adquirir conciencia de sí mismo, del otro y del nosotros que emerge en los encuentros humanos. (p. 161)

Desde este modo de ver la intervención en terapia familiar, se considera que el terapeuta durante el proceso de formación y particularmente en el entrenamiento, debe abordar los siguientes asuntos de manera articulada y recurrente:

1. *Autodescubrimiento*: hace referencia al encuentro con características, habilidades, destrezas y emociones que emergen, develando historias o agudezas del sí mismo. Autodescubrirse se relaciona con la importancia que cobra para el terapeuta, auto observarse y analizar acciones, emociones, ensamblajes e intenciones

en la interacción con otros, ya sean compañeros de grupo, consultantes o docentes. Este aspecto integra elementos de lo que otros autores han nombrado como: “habilidades internas” (Aponte como se citó en Canevaro et al., 2016, p. 131); “autorreferencia” (Garzón, 2008, p. 161); “características personales del terapeuta” (Moreno, 2000, p. 35); “la persona del terapeuta” (Orellana et al., 2016); y el *self* (Agudelo, 2005); siendo este último ampliamente estudiado como constructo de la psicología.

Durante el proceso de entrenamiento, el autodescubrimiento es permanente; desde el inicio hasta el final, el terapeuta en formación se encuentra abocado a la reflexión sobre sí mismo. En coherencia con las premisas epistemológicas de dicha formación, se hace necesario ver, averiguar y reconocer la conexión entre las entidades observadas, incluido quien observa (Von Foerster, 1991). Algunos de los aspectos que se desprenden de este importante ejercicio, se conectan con las relaciones que se establecen durante la experiencia grupal de entrenamiento y con las familias consultantes. La conexión emocional y la resonancia empática son considerados elementos de reflexión respecto a la configuración de los vínculos.

Algunas de las actividades propuestas, en relación con este proceso, son las guías reflexivas que incorporan preguntas autorreferentes (Ceberio et al., 2000); la bitácora que, como metáfora del recorrido, permite registrar puntos de inicio y de llegada; las inflexiones, y en general las autoobservaciones que involucran el reconocimiento de emociones; finalmente, la realización del genograma que posibilita la reflexión en torno a la familia de origen, creencias, prejuicios, patrones, mandatos y modelos que se incorporan a la vida personal. Al respecto de este último, plantea Agudelo (2005): “Tal vez en el aspecto que mayor coincidencia se encuentra entre diferentes autores reconocidos como maestros de la terapia familiar, es la importancia que le conceden a la propia familia del terapeuta” (p. 88).

2. *Aprehensión de conocimiento*: este punto se ubica dentro de las líneas epistemológicas que guían la formación, bajo los principios orientadores de la cibernética de segundo orden (Von Foerster, 1991), el modelo sistémico batesoniano (Bateson, 1993), los postulados constructivistas y construccionistas que han fundamentado el desarrollo de la profesión y resaltado una tendencia construccionista. Así las cosas, el proceso formativo se centra, entre otros aspectos, en la importancia del lenguaje y las teorías comunicativas (Anderson, 1991; Pearce, 2010; Watzlawick, Beavin y Jackson, 1985), el trabajo cooperativo, la idea del cambio como proceso relacional (Fruggeri, 1996), la ética de la responsabilidad relacional (Hoffman, 2001) y la dimensión política de la intervención terapéutica (Pakman, 1997).

Como plantean Ceberio et al. (2000), las epistemologías constituyen las líneas teóricas del conocimiento, y de ellas se desprenden bases conceptuales para los modelos, estrategias y técnicas ante los cuales el terapeuta elige, no desprovisto de su historia. De acuerdo con esto, y reconociendo el tránsito conceptual del estudiante,

se propicia la aprehensión de premisas teóricas, metodológicas y técnicas, por medio de vivencias grupales, análisis crítico de contenidos-procesos y el diálogo reflexivo. Para lograrlo, se proponen actividades como la conducción de sesión, fundamentada en la propuesta de taller de Zapata (2012), el conversatorio y el escrito reflexivo. Este último se construye de manera conjunta, a partir de las vivencias de los miembros del grupo y las conversaciones al finalizar cada encuentro.

3. *Práctica supervisada*: posibilita poner en acción y observación los conocimientos adquiridos y las metodologías de intervención. Se retoman premisas clásicas del modelo de Milán (Selvini, 1990; Cecchin, 1989) y la propuesta del equipo reflexivo de Tomm (1987), con intervenciones en cámara Gesell. Se explicitan aspectos fundamentales para la práctica desde diversos modelos (Hanna y Brown, 1998) y se posibilita el reconocimiento de la preferencia por alguno de ellos en el proceso de configuración del estilo personal, además del reconocimiento de un repertorio de técnicas. La fundamentación conceptual y metodológica se entiende como un asunto esencial, por lo cual, aunque durante el proceso se amplía la posibilidad del reconocimiento de aspectos centrales en diferentes propuestas, el proceso parte de conceptualizaciones clásicas y básicas para comprender el ejercicio terapéutico, hasta llegar a formas contemporáneas de dicho ejercicio como las propuestas de los enfoques postmodernos.

Otro aspecto importante de la práctica supervisada lo presenta la relación con el supervisor, considerado un “constructor activo en la realidad de la dinámica de grupo que se genera” (Medina, 2004, p. 104). En este sentido, plantea Garzón (2008):

Específicamente en el contexto de la terapia y de la formación, el terapeuta funciona como agente de coevolución en la relación que se establece entre él como terapeuta, el contexto de la formación, los consultantes y el entorno, en el que unos y otros se involucran, coordinando ritmos emocionales, cognitivos y relacionales que permiten su accionar como gestores activos de las propias búsquedas y de las transformaciones mutuas en la incertidumbre que integra lo complejo. (p. 162)

El supervisor, además de la tarea de presentar una ruta epistemológica, en conexión con las experiencias vivenciales, se convierte fácilmente en un referente, soporte emocional y promotor del despliegue de recursos y creatividad de los formandos. Al respecto, Ceberio et al. (2000) plantean cuatro pasos fundamentales en la tarea de los formadores: introducción de la epistemología circular, aporte de modelos que avalan el conocimiento, abordaje práctico y co terapia-observación del trabajo terapéutico. Para lograr la tarea de la práctica supervisada, durante el proceso de entrenamiento se realizan sesiones con familia en cámara Gesell, y simulaciones de sesión con los terapeutas en formación, quienes asumen el rol de terapeuta, co-terapeuta u observador de manera alterna, y analizan de manera escrita y verbal

su experiencia, integrando los elementos conceptuales, metodológicos y vivenciales; en un segundo nivel de entrenamiento elaboran la historia del proceso terapéutico, el informe final y un portafolio personal.

Aunque se considera importante el acompañamiento del supervisor, éste no pretende imponer un estilo ni un modelo de referencia, sino más bien provocar la práctica reflexiva, responsable, fundamentada y coherente que lleve a cada profesional al encuentro con su propio estilo. En este ejercicio se retoma la importancia del despliegue de habilidades conceptuales, de observación y ejecutivas, descritas por Góngora y Sánchez (1996), las cuales son tomadas como guías de reflexión frente al proceso personal, además, se promueve bajo la misma epistemología, la reflexión sobre las situaciones grupales que emergen durante el proceso.

La experiencia grupal como recurso en el proceso de formación

El sistema formativo está compuesto por las acciones con sentido formativo que son desplegadas por los subsistemas formados, formadores y supervisores, cuya principal función es la formativa, la que es generada a través del trabajo y aprendizaje grupal, pero principalmente en la potenciación que hace éste de los vínculos interaccionales en dichos subsistemas formativos. (Alvear, Jerez y Chenevard, 2012, p. 187)

La experiencia grupal durante los procesos formativos cobra relevancia en la medida en que devela permanentemente características de los participantes, y formas de relación que posibilitan el aprendizaje, a través de la reflexión de las situaciones que en dicho contexto emergen. En coherencia con la epistemología sistémica y los procesos autoreflexivos, heteroreferenciales, la meta observación, y el metalenguaje, las situaciones que emergen en el grupo durante un proceso de entrenamiento en terapia familiar sistémica no deben pasar inadvertidas, dado que, aludiendo a un principio de coherencia, posibilitan poner en práctica nuevas lecturas, comprensiones y significados, como isomorfismo del escenario terapéutico. En acuerdo con las ideas de Alvear et al. (2012): “Una de las funciones destacadas del sistema de formación es potenciar los vínculos interaccionales entre los subsistemas que lo componen, promoviendo desde estos la revisión de la auto y heteroreferencia en los formandos” (p. 189).

De otro lado, respecto al trabajo con las relaciones generadas en el grupo, López (1994) destaca entre los terapeutas que han estructurado el trabajo de y con el grupo en los modelos de formación: el modelo del replanteamiento del sistema vincular en el grupo de formación, diseñado por Andolfi y Zwerling (1985), los aportes de la dimensión personal del terapeuta, de Aponte (1985) y el programa de reconstrucción de familias de Satir (1983). López (1994) alude, en particular, a la coherencia de la epistemología sistémica con la asociación de la experiencia grupal, en la cual se puede

incorporar el aprendizaje pragmático. En esta línea se ubican también las propuestas de supervisión que se desprenden de terapias postmodernas como la colaborativa (Anderson, 2011).

Como se mencionaba al inicio, el proceso de entrenamiento posibilita un sinnúmero de experiencias que comienzan por el reconocimiento de sí mismo, como herramienta primordial de la intervención. En este orden de ideas, el entrenamiento desde la Universidad Católica Luis Amigó a los futuros terapeutas, se concibe en el tránsito de la formación postmoderna (Fernández, London y Tarragona, 2002), que más allá de entrenar en habilidades y conocimientos, invita a la experiencia dialógica entre el supervisor, el supervisado y el grupo, reconociendo el lugar del primero como un recurso para el aprendizaje, del segundo como un creador activo en su proceso, y del tercero como un escenario relacional que posibilita la construcción de nuevos significados. Sin embargo, es necesario aclarar que dicho enfoque implica retos que solo pueden ser superados en la reflexión permanente de la práctica.

El *self* del terapeuta. Un asunto presente

El hombre es un sujeto en permanente construcción de sí mismo que aporta a los otros desde sus experiencias existenciales que marcan una identidad y una forma de relación única y diferencial
(Pardo como se citó en Giraldo y Rodríguez, 2016, p. 15)

El trabajo con el *self* del terapeuta familiar sistémico es un tema que reviste importancia para la formación en este campo disciplinar, y que ha sido retomado desde los inicios de este. Este interés tiene una génesis arraigada en la antigua cultura griega. Foucault (1987) explica que la inquietud de sí, propia de las significaciones iniciales otorgadas por Sócrates, da lugar a lo que se conoce posteriormente como cultivo de sí. Añade a ello lo siguiente:

Sócrates, en cuanto maestro de la inquietud de sí, en la Apología, se presenta a los jueces como comisionado por el dios para recordar a los hombres que les es preciso preocuparse no de sus riquezas, no de su honor, sino de sí mismos y de sus almas. (p. 43)

Esto se traduce en un cuidado de sí que va más allá de lo que se tiene, de las pertenencias y del mismo cuerpo y las necesidades que todo ello requiere. Se puede inferir que el cuidado de sí supone cuidar el alma y cultivar los atributos de ésta. Para tal misión es preciso conocer lo que se cuida, pues sólo así se logra discernimiento entre lo que se puede hacer y lo que no, las capacidades propias y los límites que caracterizan a cada ser en su particularidad.

Foucault (1987) continúa diciendo que la intensidad de relaciones con uno mismo implica estar atento a las “formas en las que se ve uno llamado a tomarse a sí mismo como objeto de conocimiento y campo de acción, a fin de transformarse, de corregirse, de purificarse, de construir la propia salvación” (p. 41). Cuidar de sí es una forma de individualismo que pudiera ser interpretada por algunos como egoísmo, pero es una postura que se aleja de tal sentido dado que favorece la relación con el otro.

Para Codina (2005), el *self* se pone de manifiesto en la experiencia de la persona, a través de sus interacciones y de los juicios que le ofrece el otro.

El sí mismo precisa de la reflexividad de la persona como sujeto; la que le permite ser un objeto para sí misma, tomar las actitudes del otro sobre ella y verse a sí misma desde la perspectiva de los otros. (p. 30)

Así queda expuesto que este asunto del *sí mismo* —o el *self*, como se denomina en lengua inglesa— ha inquietado a los grandes filósofos, quienes de una u otra manera han centrado sus reflexiones, deliberaciones y praxis en toda forma de acompañar procesos de dolor o sufrimiento humano. La terapia familiar, es entendida por Agudelo (2012) como una manera particular de intervenir los problemas humanos, centrándose en las relaciones más que en el individuo; además, la autora contempla desde algunos de sus pioneros la necesidad de trabajar el *self* profesional y personal de los terapeutas. La razón de tal propuesta de trabajo con el *self* o uso del sí mismo, se funda en la idea que provee crecimiento, tanto para el consultante como para el mismo terapeuta.

En los orígenes del enfoque sistémico, como lo mencionan Orellana et al. (2016), se evidenciaron posturas opuestas en torno al valor que revestía el que los terapeutas echaran mano de sus propias emociones para el análisis de lo que le ocurría a las familias. No obstante, se resaltan autores pioneros en este enfoque como Murray Bowen (como se citó en Zapata, 2012), quien llevó a cabo un trabajo directo con las familias de origen de los consultantes y de los terapeutas a los que formaba, e hizo énfasis en la relevancia que tiene la diferenciación del sí mismo en la familia de origen.

En este sentido, para Zapata (2012) revisar el origen de los vínculos emocionales dentro de las familias permite al terapeuta hacer consciencia de sus puntos ciegos, o como lo nombra Maturana (como se citó en Zapata, 2012) contrarrestar la ceguera cognitiva, o al menos hacerla más visible para diferenciar las resonancias que provoca la historia de la familia atendida, en la historia de la familia del terapeuta.

Otros autores, mencionados por Orellana et al. (2016), entre quienes se puede nombrar a Alfredo Canevaro, James L. Framo, Carl Whitaker, Ivan Boszormenyi Nagy y Virginia Satir, también apostaron por el trabajo con las familias de

origen de sus consultantes en los procesos de formación de terapeutas sistémicos. Todos ellos coinciden en que tal estrategia aporta significativamente al proceso de hacerse terapeuta, pues reconocen, al igual que Ceberio y Linares (2005) lo siguiente:

Todos poseemos una narración interna acerca de nuestra familia. Más o menos rígida esta historia nos acompaña en la vida y condiciona, en la práctica, acciones e interacciones, impregnando de significado las cosas y ayudando a construir cotidianamente la experiencia de la realidad. (p. 135)

El diálogo interno constituido por creencias, experiencias y aprendizajes adquiridos en la familia se devela en las relaciones con el otro; y la relación que se instaure en el escenario terapéutico no es la excepción. La manera como el terapeuta se relata a sí mismo determina el significado que le otorga a sus experiencias de vida. Dichos relatos forman parte de su identidad personal y profesional, mismos que abren un abanico de posibilidades, y que pueden ser puestos en beneficio de los consultantes o tener el efecto contrario de limitarlos.

No en vano se ha dicho que el instrumento más importante de la psicoterapia es la persona del terapeuta (Satir como se citó en Chazenbalk, 2003). Hacer terapia es participar de una forma especial de relación con todo lo que se es y lo que se tiene, es decir, con lo adquirido desde el *self* personal y el *self* profesional. Lo teórico y lo humano se conjugan y fusionan en medio de un proceso discursivo, dialógico, de ida y vuelta que implica una transformación bilateral entre terapeuta y consultantes.

Formarse como terapeuta va más allá de la adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos teóricos. En palabras de Navarro y Sánchez (2015), la psicoterapia es un proceso muy complejo y no una simple colección de distintas habilidades, muchas de las cuales no pueden ser formalizadas. Formarse como terapeuta entonces es también adentrarse en sí mismo y explorar el campo de las posibilidades que cada uno posee, acorde a las experiencias de vida adquiridas y heredadas en la propia familia.

Un proceso terapéutico puede compararse al momento vivido por una madre y su hijo en el parto, bien llamado “alumbramiento”, y que para el caso de la terapia podría también nombrarse como un nacer a otra conciencia, alumbrarse. Madre e hijo luego de ello no vuelven a ser los mismos, ambos se transforman. Se crea un lazo que va más allá de la dependencia física, de ese cordón umbilical que nutre y amarra al vientre y que fusiona a ambos seres. La terapia es una oportunidad de observar-se, crecer, aprender, reflexionar-se para todos los que participan en ella; es decir, para todo el sistema terapéutico, entendiéndose por ello al terapeuta y sus consultantes.

Ceberio y Linares (2005) son claros al decir que “más allá de la formación teórica y práctica, conviene no olvidar que el terapeuta es, fundamentalmente, un ser humano” (p. 134). Por esto mismo, el *self* del terapeuta ha de ser tenido en cuenta,

y en su proceso de formación como tal, es pertinente hacer un trabajo que le permita reconocerse desde sus emociones, cogniciones, historia y contexto social y cultural.

Cabe señalar que ambas dimensiones de la formación del terapeuta, es decir la profesional y la personal, son indispensables y la una no excluye a la otra. Por el contrario, son complementarias a tal punto que, como lo mencionan Ceberio et al. (2000), el modelo teórico es el libreto que guía a las distinciones, descripciones y tipificaciones que orientan el curso a seguir en la terapia, pero que es el estilo personal del terapeuta quien le da vida a dicho modelo. Este mismo autor señala que: “La psicoterapia implica, entre otras cosas, ética y responsabilidad, como también formación y capacitación, conocimiento de la teoría, experiencia clínica y por sobre todo una gran dosis de creatividad” (Ceberio et al., 2000, párr. 2).

Algo significativo a la hora de pensar en la formación de terapeutas familiares sistémicos es reconocer que *el arte de hacer terapia*, como algunos han denominado a esta praxis, se lleva a cabo cual tejido de filigrana, es decir, con la paciencia, la pericia y la aceptación de que tal propósito requiere humildad y tiempo para lograr hacerse avezado en ésta. Teoría y práctica cobran vida en la persona del terapeuta, quien con su *self* hace de cada encuentro una construcción nueva para sí mismo, una resignificación de su propia historia.

El terapeuta va descubriendo poco a poco su estilo al reconocer con qué se siente más cómodo en términos de enfoques, técnicas, modelos. Ello guarda una íntima relación y está en sintonía con su personalidad, su forma de conocer y construir su realidad, pues desde el constructivismo se comprende que la realidad no es un descubrimiento sino una construcción misma a la que no escapa el terapeuta sistémico cuando se desempeña como tal. Desde esta corriente de pensamiento, Agudelo y Estrada (2011) indican que:

El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. En este sentido, el proceso de obtención de conocimiento no guarda relación directa con una realidad ontológica, sino que dicho proceso construye la realidad observada. Está centrado en la persona, concibe que ella, partiendo de sus experiencias previas y en interacción con otras, construye nuevos conocimientos respecto a un objeto, siempre y cuando se trate de algo significativo. (p. 60)

En el contexto de la terapia sistémica, el terapeuta es un observador activo que hace parte y afecta al sistema observado, por tanto, es copartícipe de lo que sucede en éste. Feixas (1994) sostiene al respecto que la mirada que el terapeuta tiene del ser humano es determinante en la manera de estar y, por ello, en la manera de hacer psicoterapia. Para Molero (2010), “hacer terapia implica, para el terapeuta, realizar un

complejo trabajo de administración de sus propias emociones al servicio de la terapia, del equipo y de su crecimiento personal” (p. 16).

Lo anterior permite reconocer que es en la interacción con los consultantes donde el terapeuta consolida su *self* personal y profesional. Dicha forma especial de interacción le permite acudir a un proceso de autorreferencia donde logra observar sus observaciones y darse cuenta de sus potencialidades, recursos y posibilidades, al tiempo que reconoce sus límites, sesgos y prejuicios. Todo ello como parte de un equipaje que constituye su propio marco de referencia, o como lo denominan Ceberio et al. (2000) su propio *almacén de significaciones*. Así, la terapia es una posibilidad para desarrollar la reflexividad, tanto del terapeuta como de quienes acuden a ella en busca de ayuda. Para Aguirre, Giraldo, Ponce, Raigoza y Rodríguez (2012), es claro que:

En las ciencias sociales y humanas conocer al otro es conocerse a sí mismo y conocerse a sí mismo es conocer al otro en una doble reflexividad que obliga al observador a equiparse con instrumentos inter-trans-disciplinarios, pues de otra manera su comprensión y su descripción siempre serían, además de parciales e incompletas, muy simples. (p. 6)

El terapeuta está llamado a cuestionar sus verdades, o como diría White (1997), sus certezas; todos aquellos condicionamientos dados por su experiencia vital. Para Cecchin, Lane y Ray (2002): “Los prejuicios son como misiles detectores que se orientan a los modelos que confirman nuestra visión del mundo” (p. 8). Dichos autores continúan diciendo que desde la perspectiva posmoderna se plantea el ser capaz de recurrir a un prejuicio que sea útil, descartar los que no lo son y de formar híbridos, yuxtaponiendo los demás. Un prejuicio visto así es una forma de acercarse a la comprensión de la realidad o un lente con el cual interpretarla, acorde a las experiencias vividas. Por tanto, en lugar de convertirse en un obstáculo para el terapeuta en su quehacer, son una posibilidad de descubrirse, revelarse ante sí mismo y poner *el ser* al servicio del sistema terapéutico.

Siguiendo a Minuchin y Fishman (1985), un terapeuta familiar no puede llevar a cabo su labor sin involucrarse con todo el sistema, pues la terapia demanda el empleo de sí mismo o del *self* del terapeuta como lo denominan otros autores. Para este precursor de la terapia familiar, el terapeuta:

Tiene que integrarse en un sistema de personas interdependientes. Para ser eficaz como miembro de este sistema, debe responder a las circunstancias en armonía con las reglas del sistema, al tiempo que se utiliza a sí mismo de la manera más amplia posible. Es lo que se entiende por espontaneidad terapéutica. (Minuchin y Fishman, 1985, p. 16)

Luego de lo antes expuesto, puede a manera de conclusión decirse que trabajar el *self* del terapeuta familiar sistémico es de vital importancia. Una formación verdaderamente integral para este ha de tener en cuenta el ofrecer elementos, herramientas teóricas y técnicas, al mismo tiempo que posibilitar la exploración y el reconocimiento de sí mismo. Como han dicho ya varios autores en la labor psicoterapéutica, entre quienes cabe mencionar a Chazenbalk (2003), el principal instrumento terapéutico es la propia persona.

Al retomar el planteamiento inicial, el cuidado de sí tiene sentido cuando también se dirige al otro. La terapia familiar sistémica acoge a quienes participan de ella ofreciendo un espacio singular en donde se presenta la posibilidad de reescribirse, de hallar nuevos significados, nuevos horizontes. Humanizarse sólo es posible a través de la palabra y en contacto con el otro, por esto es que el *self* del terapeuta es y continuará siendo un asunto presente en la formación de los terapeutas familiares sistémicos.

Voces de los estudiantes en entrenamiento terapéutico

La formación es tan sólo el comienzo de un esfuerzo que dura toda la vida para convertirnos en los mejores clínicos que podemos llegar a ser. Al igual que el músico, hemos de mantener nuestros instrumentos en plena forma. Pero como clínicos, nuestros instrumentos somos nosotros mismos. Tenemos la audacia y la humildad de intentar usar nuestros propios recursos cognitivos, emocionales e interpersonales para marcar una diferencia en la vida de otros. (Buechler, 2015, p. 441)

A propósito de dicho autor, el proceso formativo constituye un espacio vital en donde cobra vigencia, en especial, la relación diádica entrenador y estudiante. Contexto que se hace vital, en tanto se entrecruzan historias de vida, emociones, sentimientos, miedos y temores; de esta manera no se olvida que los sujetos en formación son de carne y hueso, que sus vidas experimentan turbulencias, éxitos y fracasos. Para el caso de los estudiantes en el marco de un proceso de entrenamiento en terapia, este espacio constituye un punto de reflexión y análisis para que éstos puedan escuchar y reflexionar sus propias voces, lo cual incluye reencontrarse con su propio yo, es decir, la posibilidad de externalizar experiencias de vida que, de alguna forma, han generado o pueden estar generando malestar emocional.

Este tipo de perspectivas, en el argot profesional, no solo constituye un asunto ético, incluye una responsabilidad personal, es decir, la posibilidad de revisar y esclarecer vacíos; de acuerdo con Campagne (2014), se necesita además “(...) la motivación de querer implicarse en el bienestar psíquico de las personas, pero, aunque esta motivación tal vez no sea tan común, no es suficiente sino un mero prerrequisito” (p. 90).

Ahora bien, al contexto de entrenamiento se le ha concebido tradicionalmente como un espacio en donde se adquieren conocimientos; la pregunta en este caso es si el entrenador profesional habilita estrategias para escuchar integralmente las voces de quienes participan de estos espacios. En el caso particular, este proceso es esencial, en el cual los estudiantes se reencuentran con sus experiencias de vida, visibilizan oscuridades y fortalezas, lo que finalmente ayuda a redireccionar aspectos de cambio en su vida personal, familiar y social, pero fundamentalmente entender *el sentido del cambio*.

Jiménez (2016) refiere en sus análisis sobre las experiencias intersubjetivas del self, *como experimentar ser sujeto* que este constituye un proceso terapéutico, en donde las voces que participan de ese contexto vital, se visibilizan a través del diálogo colaborativo, auspiciando la expresión de sus sí mismos, desde el cual se redimensiona las experiencias intersubjetivas, estableciendo nexos y relaciones emocionales, en donde las partes conviven íntimamente el uno con el otro, ampliando sus horizontes de experiencia. Coderch (como se citó en Jiménez, 2016) complementa esta idea, al relacionar que se trata de personas que se esfuerzan en entenderse y en encontrarse en la experiencia intersubjetiva, favoreciendo el reconocimiento de múltiples estados del self, experiencia que ayuda a escuchar todas las voces, diálogo que fomenta el reconocimiento mutuo y emocional.

Acorde a estos planteamientos, se podría decir que entrenador y estudiante conviven íntimamente el uno al otro, en un diálogo analítico y de encuentro de subjetividades, en donde las partes co-participan de una relación que trasciende el aspecto formativo para dimensionarle un aspecto humanizante, que les permite experimentar la experiencia de *ser sujetos* (Jiménez, 2016). En sintonía con la autora, Pérez y Vargas (2007) refieren que “el alumno puede visualizarse como persona capaz de ayudar a otros e incluso a sí mismo” (p. 145), es decir, el contexto de formación constituye una piedra angular, sobre la cual el estudiante coloca en reflexión su historia de vida; de igual manera, el entrenador necesita espacios de supervisión con pares, para analizar ataduras que no le permiten desenvolverse con soltura y profesionalismo.

En este sentido, y desde la formación en intervención terapéutica, ¿cómo se representan y dimensionan las voces de los estudiantes?; al respecto, Pacheco y Martínez (2013), acorde a sus experiencias profesionales en el área de intervención, señalan cómo desde las interacciones entre consultante y terapeuta, se consolidan y construyen valores, actitudes, creencias y expectativas construidas en esa relación terapéutica. Por su parte, un entrenador, al igual que en un proceso de consulta, habilita estos y otros factores, con el objeto de facilitar la expresión de voces de sus estudiantes; así, el encuentro dialogal permite analizar historias de vida; aspecto significativo en este tipo de formación desde el cual, según Campagne (2014), se habilitan habilidades comunicativas específicas para conseguir participación y

reflexividad, a fin de fortalecer el valor de las historias personales y con ella el valor de contarlas.

El entrenador constituye una parte fundamental de estos propósitos, quien facilita además un contexto formativo habilitado para resarcir, analizar e introyectar cambios deseados, “(...) como la reducción de daños y la adquisición de habilidades para resolver otros problemas de vida” (Pacheco y Martínez, 2013, p. 168); a propósito, la calidad emocional y relacional del vínculo entre entrenador y estudiante, se considera un ingrediente imprescindible del cambio (Roger como se citó en Pacheco y Martínez, 2013).

Así, las partes podrán experimentar cambios en sus vidas, que a pesar de no estar articulados en un contexto de intervención, producirán efectos terapéuticos de importancia. En este sentido, la tarea de escuchar las voces de los estudiantes implica repensar el rol de estudiante en formación, que no se quede en un asunto meramente formativo, teórico y lineal; implica visibilizar el sujeto en formación como un ser integral:

Asume a la persona que se educa desde una visión holística que debe estar enfocada hacia la socialización del estudiante y al desarrollo de sus potencialidades como ser humano, como aspectos que le posibilitaran asumir compromisos desde una posición crítica, ética y responsable. (Orozco como se citó en Piedrahita, 2014, p. 7)

Agrega Piedrahita (2014) que esta perspectiva de integralidad, permite aperturas al conocimiento, la construcción de autonomía, el desarrollo de actitudes y competencias, el desarrollo del aprendizaje, y finalmente facilitan el desarrollo del estudiante como profesional, persona y ciudadano en sus dimensiones cognitivas, afectivas, éticas, estéticas y políticas, en donde los estudiantes se representan como agentes activos, participativos y críticos de una sociedad.

De esta manera, el proceso de entrenamiento, dimensiona y visibiliza un estudiante con una realidad multifacética, multidimensional y compleja, que incluye el acompañamiento del entrenador, en aras de promover la empatía, la comprensión y el compromiso; como bien lo expresa Roger (como se citó en Campagne, 2014) incluye: “Dar importancia, empatía, calor, aceptación, afirmación mutua, animar a tomar riesgos” (p. 78); Campagne (2014) complementa esta tesis al señalar una relación cordial, amable, de confianza y con contenido emocional entre las partes.

El rol del entrenador, por su parte, no puede quedarse en el papel de experto, es un facilitador al cambio, que genera una sensación de ayuda que motiva al logro de los objetivos del proceso de formación. Implica desde su rol: “La oportunidad de escuchar, por otro lado, posibilita plantear al joven la posible aplicación de las habilidades aprendidas en el programa a otras circunstancias de su vida” (Pacheco y Martínez, 2013, p. 209); en este mismo contexto, bien lo expresa Ramos (2001),

los terapeutas son arquitectos del diálogo, en donde “el objetivo del lenguaje no es expresar nada, sino la comunicación” (p. 79).

Estos aspectos en general están sintonía como una formación integral en el marco de un proceso de entrenamiento terapéutico, que contrastados en Piedrahita (2014), deben incluir, además:

(...) el desarrollo humano, el fortalecimiento de actitudes, como la calidad humana, el análisis, la reflexión, la responsabilidad y el compromiso como profesional y como ser humano que le permitan a los estudiantes prepararse para su ejercicio profesional, pero sobre todo para saber, ser y estar en la sociedad. (p. 12)

De otro lado, autores como Ravazzola y Mazieres (s.f.), y Gurman, Kniskern & Pinsof (1986), lamentan la escasa producción de investigación en el campo de entrenamiento en la formación de terapeutas familiares. Por su parte, Ravazzola y Mazieres (s.f.) indican que una formación en el caso de la terapia familiar, es más efectiva si abarca los siguientes aspectos:

- Información didáctica acerca de la teoría y las técnicas (a través de lecturas bibliográficas y discusiones con los entrenadores).
- Revisión (supervisión) del desempeño del entrenando.
- Entrenamiento experiencial a través del cual el entrenando ejercita técnicas, se conoce y se produce cambios en su persona, que le posibilitan la utilización de su self como instrumento de cambio. (p. 1)

Los autores agregan que un profesional responsable debe exponer su persona, sus conocimientos y su trabajo, que deben ir desde automirarse, autocriticarse; debe permitir que otros colegas lo observen, lo cuestionen y le hagan aportes; este tipo de aspectos incorporados al *self* del terapeuta, no dejan por fuera a los estudiantes en entrenamiento, quienes igualmente asumen este tipo de atributos con el objeto de movilizar ajuste de emociones; según Navarro y Sánchez (2015): “(...) pactar con esas deficiencias las hace repercutir en los pacientes” (p. 8).

CONCLUSIONES

Es oportuno indicar que, frente a las experiencias de entrenamiento en terapia familiar, existe escaso material teórico e investigativo, lo cual lleva aparejada la necesidad de investigar sobre este valioso tema. Asimismo, es importante señalar que si bien los conocimientos teórico-prácticos son ineludibles en un proceso de entrenamiento terapéutico, es fundamental pensar en la realidad compleja del estudiante en formación, que como se ha reflexionado, necesita ser atendida y

valorada; hacerlo constituye un punto de apertura a escuchar y redimensionar sus voces.

Atinente a la formación de terapeutas familiares es la regulación del ejercicio profesional en el continente, lo que ya en sí mismo implicaría un estudio profundo sobre lo que hemos construido como redes de comunidad académica, que propiciamos encuentros académico-reflexivos para debatir sobre la urgente necesidad que se tiene en la formación profesional de personal calificado que llegue a lugares apartados de las geografías de nuestras comunidades.

La apertura de espacios de formación terapéutica en otros ámbitos como el clínico-hospitalario aparece, en el escenario de necesidades solicitadas por los estudiantes en formación y por los ya graduados en nuestros espacios universitarios y, por último, en pleno los formadores acuñamos la formación permanente en temas de interés frente a las nuevas problemáticas que afectan a las familias y su abordaje desde la terapia familiar con grupos interdisciplinarios; tarea esta que ya ha avanzado y que se plantea año tras año en los distintos colectivos de trabajo en red y mesas sectoriales, cuyo eje central es la familia. Para el caso de la Universidad Católica Luis Amigó, la pertenencia a la Red de Programa Universitarios-Nodo Antioquia y a la Mesa de Familias del Departamento de Antioquia, logra visibilizar a este programa posgradual con una apuesta que trasciende la intervención hacia la idea de pensar políticas públicas para las familias y con las familias de acuerdo con lo que ellas mismas reclaman desde sus voces lo que son, representan y significan en sí mismas. El reto para los científicos sociales continúa siendo entonces la lectura, comprensión, análisis y reflexión sobre la pregunta por el especialista terapeuta familiar y su relación con su condición humana para interactuar con otros.

REFERENCIAS

- Agudelo, M. (2005). El Self, una construcción inacabada en el proceso de entrenamiento de los terapeutas familiares sistémicos. En P. Estrada. y F. A. Posada. (Eds.), *Terapia familiar sistémica. Experiencias, saberes y conocimientos*. Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Agudelo, M. (2012). ¿Tiene la terapia familiar esencia hermenéutica? *Aportes*, 28, 11-15.
- Agudelo, M. y Estrada, P. (2011). *Fundamentos del construccionismo social y prácticas terapéuticas inspiradas en éstos* (tesis de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.
- Aguirre, M., Giraldo, C., Ponce, E., Raigosa, F. y Rodríguez, R. (2012). *El estilo terapéutico: entre la realidad del ser y el saber. ¿Un asunto de la técnica o la experiencia vital del terapeuta?* (tesis de especialización). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1391/131_Aguirre_Martha_Cecilia_2012.pdf?sequence=1

- Alvear, M., Jerez, R. y Chenevard, C. (2012). Formación de terapeutas en un programa de especialización en terapia familiar sistémica. *Psicología en Estudio*, 17(2), 183-193. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722012000200002&script=sci_abstract&tlng=es
- Anderson, H. (1991). Los sistemas humanos como sistemas lingüísticos: implicaciones para la teoría clínica y la terapia familiar. *Revista de psicoterapia*, 2(6), 41-72.
- Anderson, H. (2011). *Postmodern-social Construction Collaborative Practices: Relationships and Conversations that Make a Difference*. Consultant, Clinical Theorist & Author. Retrieved from <http://www.harleneanderson.org/index.html>
- Andolfi, M. y Zwerling, I. (1985). *Dimensiones de la terapia familiar*. Barcelona, España: Paidós.
- Aponte, H. (1985). La persona del terapeuta: piedra angular de la terapia. *Revista Sistemas Familiares*, 1 (1).
- Bateson, G. (1993). *Una unidad sagrada. Pasos ulteriores hacia una ecología de la mente*. Barcelona, España: Gedisa.
- Buechler, S. (2015). *Marcando la diferencia en las vidas de los pacientes. La experiencia emocional en el ámbito terapéutico*. Madrid, España: Ágora Relacional.
- Campagne, D. (2014). El terapeuta no nace, se hace. *Revista española de neuropsicología*, 34(121), 75-95. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v34n121/original04.pdf>.
- Canevaro, A., Abeliuk, Y., Condeza, M., Escala, M.A., García, G. y Montes, J. (2016). El nacimiento del terapeuta sistémico. El trabajo directo con las familias de origen de los terapeutas en formación. *Revista Redes*, (34). Recuperado de <http://www.redesdigital.com.mx/index.php/redes/article/view/189>
- Ceberio, M. y Linares, J. (2005). *Ser y hacer en terapia sistémica: La construcción del estilo terapéutico*. Barcelona, España: Paidós Iberia.
- Ceberio, M., Moreno, J. y Des Champs, C. (2000). La formación y el estilo del terapeuta. *Revista Perspectivas Sistémicas*, (60). Recuperado de <http://www.redsistemica.com.ar/formacion3.htm>
- Cecchin, G. (1989). Nueva visita a la hipotetización, la circularidad y la neutralidad: una visita a la curiosidad. *Revista Sistemas Familiares*, 9.
- Cecchin, G., Lane, G. y Ray, W. (2002). *Irreverencia. Una estrategia de supervivencia para los terapeutas*. Barcelona, España: Paidós.
- Chazenbalk, L. (2003). La incidencia del self del terapeuta en el proceso terapéutico. *Psicodebate*, (3). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5645414.pdf>
- Codina, N. (2005). El self y sus pluralidades: un análisis desde el paradigma de la complejidad. *Escritos de Psicología*, 7, 24-34. Recuperado de www.escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num7/escritospsicologia7_analisis3.pdf
- Feixas, G. (1994). Constructivismo y psicoterapia. En M. Garrido. y J. García. (Eds.), *Psicoterapia: Modelos contemporáneos y aplicaciones* (pp. 303-321). Valencia, España: Promolibro.
- Fernández, E., London, S. y Tarragona, M. (2002). Las conversaciones reflexivas en el trabajo clínico, el entrenamiento y la supervisión. En H. Selikoff, Y. Paquentin. y G. Licea. (Eds), *Voces, voces y más voces: El equipo reflexivo en México*. Ciudad de México, México: Alinde.
- Foucault, M. (1987). *Historia de la sexualidad 3. La inquietud de sí*. México D.F., México: Siglo XXI editores.

- Fruggeri, L. (1996). El proceso terapéutico como construcción social del cambio. En S. McNamme. y S.K.J. Gergen. (Ed.), *La terapia como construcción social* (pp. 61-76). Barcelona, España: Paidós.
- Garzón, D. (2008). Autorreferencia y estilo terapéutico: su intersección en la formación de terapeutas sistémicos. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(1), 159-171. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1794-99982008000100014
- Giraldo, C.M. y Rodríguez, A. (2018). La comunicación en las relaciones de pareja mediadas por la virtualidad en tiempos de modernidad líquida. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 10(1), 11-30.
- Góngora, J. y Sánchez, E. (1996). El entrenamiento de terapeutas familiares. *Cuadernos de Terapia Familiar*, 1-25. Recuperado de <http://diarium.usal.es/jgongora/files/2015/01/Entrenamiento-terapeutas-fam-2.pdf>
- Gurman, A.S., Kniskern, D.P. & Pinsof, W.N. (1986). Research on Marital and family therapist. In S.L. Garfield & A.E. Bergin. (Eds), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (pp. 565-624). New York: John Wiley & Sons.
- Hanna, S. y Brown, J. (1998). *La práctica de la terapia de familia: elementos clave en diferentes modelos*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Hoffman, L. (2001). De la sabiduría sistémica a la responsabilidad relacional: una perspectiva comunal. *Sistemas Familiares*, 17(2), 17-33.
- Jiménez, S. (2016). Experiencia intersubjetiva y reconocimiento de múltiples estados del self: cómo poder experimentar ser sujeto. Clínica e investigación relacional. *Revista Electrónica de Psicoterapia*, 1, 99-105. Recuperado de https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V10N1_2016/07_Jimenez_Experiencia-Intersubjetiva_CeIR_V10N1.pdf
- López, E. (1994). *La implicación personal en la formación*. Recuperado de http://www.itgpsicodrama.org/publicaciones/Implicacion_personal_Formacion_FEATF.pdf
- Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago, Chile: JC Sáez Editor.
- Medina, M. (2004). El enfoque sistémico construccionista: consideraciones sobre su aplicación en el contexto de orientación profesional. *Universitas Psychologica*, 3(1), 99-107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/647/64730110/>
- Minuchin, S. y Fishman, H. (1985). *Técnicas de terapia familiar*. Barcelona, España: Paidós.
- Molero, I. (2010). *El terapeuta sistémico*. Recuperado de www.ucipfg.com/Repositorio/MSCG/MSCG-14/.../ElterapeutaSitemico.pdf
- Moreno, J.D. (2000). La supervisión como proceso. *Revista REDES*, (6), 25-40. Recuperado de <http://www.redesdigital.com.mx/index.php/redes/article/view/100>
- Navarro, J. y Sánchez, E. (2015). *El entrenamiento de terapeutas familiares*. Recuperado de <http://diarium.usal.es/jgongora/files/2015/01/Entrenamiento-terapeutas-fam-1.pdf>
- Orellana, F., Martín, A., Marín, A., Ibaceta, F., Penna, V. y Rodríguez, M. (2016). La persona del terapeuta y su origen. La inclusión de las familias de origen y su impacto en el desarrollo del self profesional de los terapeutas del Instituto Humaniza Santiago. *Revista REDES*, (34), 107-126. Recuperado de <http://www.redesdigital.com.mx/index.php/redes/article/view/186>

- Pacheco, A. y Martínez, K. (2013). El arte de ser terapeuta: ¿qué hace efectiva una intervención en el consumo de drogas? *Enseñanza e investigación en psicología*, 19(1), 199-217. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29232614012.pdf>
- Pakman, M. (1997). La psicoterapia en contextos de pobreza y disonancia étnica: el constructivismo y el construccionismo social como metodologías para la acción. En M. Pakman. (Comp.), *Construcciones de la experiencia humana* (Vol. II) (pp. 245-262). Barcelona, España: Gedisa.
- Pearce, W. (2010). *Comunicación interpersonal: la construcción de mundos sociales*. Bogotá, Colombia: Universidad Central.
- Pérez, E. y Vargas, E. (2007). *Las voces de la familia en la elección de ser psicólogo: una investigación cualitativa*. Recuperado de <http://www.cuc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/2007%20-%20Temas%20Terapia%20Familiar..pdf>.
- Piedrahita, S. (2014). *Imaginario del estudiante universitario sobre la formación integral* (tesis de maestría). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Manizales, Colombia. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2478/Piedrahita_P_Sara_O.pdf?sequence=1.
- Ramos, G.R. (2001). La escucha narrativa: el terapeuta lector. *Revista Redes*, 7, 75-88. Recuperado de <http://www.redesdigital.com.mx/index.php/redes/article/view/109/48>.
- Ravazzola, M.C. y Mazieres, G. (Sin Fecha). *Un modelo de entrenamiento en terapia familiar sistémica. Uso de técnicas dramáticas, videograbación, etc.* Recuperado de <http://www.proyectocambio.com.ar/images/pdf/Un%20modelo%20de%20entrenamiento.pdf>
- Rodríguez, A. (2016). La comunicación familiar. Una lectura desde la terapia familiar sistémica. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 8, 26-43.
- Satir, V. (1983). *Relaciones humanas en el núcleo familiar*. Ciudad de México, México: Pax.
- Selvini, M. (1990). Elaboración de Hipótesis, Circularidad, Neutralidad: Tres Directrices para la Coordinación de la Sesión. En M. Selvini. (Comp.), *Crónica de una investigación* (pp. 336-352). Barcelona, España: Paidós.
- Tomm, K. (1987). La entrevista como intervención: Parte I, II y III - El diseño de estrategias como una cuarta directriz para el terapeuta. *Family Process*, 26 (1).
- Von Foerster, H. (1991). *Las semillas de la cibernética*. Barcelona, España: Gedisa.
- Von Schlippe, A. y Schweitzer, J. (2003). *Manual de terapia y asesoría sistémicas*. Barcelona, España: Herder.
- Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson, D. (1985). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona, España: Herder.
- White, M. (1997). *Reescribir la vida. Entrevistas y ensayos*. Barcelona, España: Gedisa.
- Zapata, B. (2012). *Trabajo social familiar*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.