

# ***Identidad profesional de psicoterapeutas formados desde el diálogo interdisciplinario: el caso de la Maestría en Psicoterapia del ITESO***

TANIA ZOHN MULDOON

*Una de las tendencias más importantes en el campo de la psicoterapia en el último cuarto de siglo ha sido el esfuerzo por trascender las estrechas orientaciones de las escuelas.*

WACHTEL (2010, P.9)

La investigación que se reporta de manera sintética en este capítulo se realizó con egresados de un programa de posgrado dedicado a formar psicoterapeutas desde la perspectiva del diálogo interdisciplinario, cuyo propósito fue explorar la configuración de su identidad profesional, ello a través del método de estudio de caso con entrevistas en profundidad y grupo focal. El hallazgo principal reveló que su núcleo es la integración de diferentes perspectivas para la resolución de problemas.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El proceso de formación de psicoterapeutas “implica 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” (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

En la formación y práctica profesional de la psicoterapia, una sola aproximación (teoría, modelo o enfoque) no brinda una respuesta a las preguntas que plantea la complejidad de las problemáticas humanas, ni en el ámbito de su comprensión ni de la intervención. Por ello, es necesario “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” (Moreno & Zohn, 2013, p.92).

A pesar del creciente interés y un movimiento globalizado que apun- tala los procesos de formación desde diversas aproximaciones teóricas —existen distintos esfuerzos por investigar los que sucede con una formación “abierta” no sustentada en un solo enfoque, como la psico- terapia integrativa—, no hay evidencia suficiente de los resultados que un entrenamiento como este tiene en sus estudiantes y cómo puede realizarse de un modo más efectivo (Greiben, 2004).

## OBJETIVOS

El propósito de esta investigación consistió en conocer las caracte- rísticas que constituyen la identidad profesional de los egresados de un programa de formación en psicoterapia que plantea una propuesta educativa basada en el diálogo interdisciplinario.

Los objetivos particulares fueron los siguientes:

- Conocer las competencias (conocimientos, habilidades y actitu- des) que los egresados de un programa de formación en psicoterapia identifican desde la perspectiva del diálogo interdisciplinario.
- Identificar cómo los egresados enfrentan la diversidad de pers- pectivas de un programa de formación en psicoterapia basado en el diálogo interdisciplinario.
- Describir las vivencias y los significados que los participantes re- latan en torno a su proceso de formación.

- Proponer acciones de mejora para los procesos de formación en psicoterapia.

## MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

### Identidad y desarrollo

La identidad es un concepto multidimensional que implica aspectos psicológicos, culturales y biológicos; refiere a la manera en que el ser humano se concibe en diversos ámbitos de vida y por ello puede suponerse que es una noción en movimiento y constante desarrollo, además de que involucra el mundo de interacciones que conforman la vida de la persona, ya que estas le brindan un sentido a la propia identidad (Erickson, 1968; Marcia, 1980; Tajfel, 1981; Turner, 1982; Turner, Hogg, Oakes, Reicher & Wetherell, 1987). Este concepto se refiere a poseer un sentido internalizado, coherente y estable de quién es uno mismo, qué se desea, se cree y valora (Bukatko & Daehler, 1995).

Levine (2003) señala que la formación de la identidad puede ser entendida como un proceso psicosocial evolutivo en el cual una serie de características del sí mismo (*self*) son internalizadas, categorizadas, evaluadas y organizadas. Este proceso cognitivo de conformación, al combinarse con la conciencia individual, deviene en la configuración de esquemas de identidad del yo que se manifiestan hacia los demás a través de la interacción social en los distintos ámbitos de vida. De la misma forma, Bandura (2001) enfatiza el papel de los aspectos cognitivos y sociales en la conformación de la identidad al resaltar la importancia de estas dimensiones en la construcción y constitución del sí mismo.

Otros autores clásicos en este tema, como Marcia (1980) y Berzonsky (1992), señalan diferentes estatus o modalidades en el proceso de desarrollo de la identidad, que refieren a la forma en que la persona toma decisiones con relación a sí mismo y cómo puede establecer un compromiso con la definición al respecto. Plantean que el proceso de

conformación de la identidad está integrado por dimensiones cognitivas, sociales y afectivas.

Para Íñiguez (2001) y Pujal (2004), abordar el tema de la identidad implica tomar en cuenta el contexto sociohistórico y cultural en que se construye. Para ellos, la definición de identidad implica el reconocimiento de la persona como un agente activo de su propia vida, con capacidad para comprender y codificar su entorno y tomar decisiones desde el conocimiento de las consecuencias que estas tendrán en su vida y la de otros.

### **La teoría de la identidad social (TIS)**

El núcleo de la TIS tiene su origen en el supuesto de que, “por muy rica y compleja que sea la imagen que los individuos tienen de sí mismos en relación con el mundo físico y social que les rodea, algunos de los aspectos de esa idea son aportados por la pertenencia a ciertos grupos o categorías sociales” (Tajfel, 1981, p.255). De ahí que Tajfel señale que, parte del autoconcepto de un individuo está conformado por su identidad social, esto es, “el conocimiento que posee un individuo de que pertenece a determinados grupos sociales junto a la significación emocional y de valor que tiene para él/ella dicha pertenencia” (1981, p.255).

La postura teórica de Tajfel y Turner plantea que las personas tienen una tendencia intrínseca a categorizarse en uno o más grupos, es decir, la construcción de una parte de su identidad se asienta sobre la base de la composición de ese grupo y al hacer cumplir los límites con otros grupos.

Las pistas teóricas de la identidad social que proponen estos autores (1986) dan cuenta de cómo desde el grupo se gestan los elementos característicos que lo diferencian del resto de la sociedad. La percepción de los otros como pertenecientes a un grupo o categoría social influye de manera definitiva en la visión que se tiene de ellos. Así, la categorización social actúa como un sistema de orientación que crea y define el lugar del individuo en la sociedad y, a la larga, su identidad social.

Giménez (2005) contribuye a esta teoría y señala que el contexto sociocultural es determinante en la conformación de la identidad de los sujetos colectivos. En su opinión, los elementos constitutivos de esta derivan, por lo general, de la interiorización selectiva y distintiva de determinados repertorios culturales por parte de los actores sociales. Por eso puede decirse que la identidad es uno de los parámetros obligados de los actores sociales y representa en cierta forma el lado subjetivo de la cultura.

Otro autor que ha aportado a la comprensión de la identidad desde el ámbito social es Dubar (2002), para quien esta no es una esencia o un atributo intrínseco del sujeto sino que tiene un carácter eminentemente intersubjetivo y relacional; así, es concebida como el resultado que deriva de un proceso de identificación de y por el otro. Reflexiona la identidad social desde el marco de la socialización, entendida como un proceso de construcción y reconstrucción de las identidades ligadas a diversas esferas de actividad y en las cuales se debe aprender a convertirse en actor. La relación entre las distintas esferas de actividad es fundamental en la construcción de la subjetividad, lo cual permite la producción comprensiva y narrativa de una identidad personal articulada (Dubar, 2000).

## **Identidad profesional**

De acuerdo con Zacarés y Llinares (2006), la identidad profesional es el ámbito de la identidad personal que se configura e internaliza en el contexto laboral. Para estos autores, el componente personal de la identidad profesional es central y está vinculado sobre todo con la dimensión relacional de la vida de las personas.

Además, la identidad profesional se constituye por la percepción de autoimagen y autoeficacia a propósito del contexto de trabajo (Briggs, 2007); esta es nuclear en el sentido de pertenencia y se desarrolla por medio de las interacciones con los otros en el entorno laboral, así como en sistemas y estructuras sociales emergentes.

Por su parte, Anderson-Nathe (2008) integra otros elementos a la definición de identidad profesional, entre los cuales destaca la descripción de la profesión por el propio sujeto a partir de lo que conoce y su destreza para dar respuesta a las demandas laborales. Para este autor, las profesiones incorporan tres ingredientes: una teoría subyacente que integra lo que se conoce; una propuesta metodológica de aplicación de esa teoría y el desarrollo de las habilidades y actitudes para utilizar la teoría en la resolución de situaciones problema del campo profesional.

Para Balduzzi y Egle (2010), la identidad profesional implica tanto las representaciones de la persona acerca de sí misma como del otro respecto de la persona. En este proceso de identificación con un conjunto de otros sujetos que pertenecen a una misma profesión, establece una referencia no solo con aquello que realiza sino también con quien es.

Según Prado, Sánchez y Aldaz (2014), la identidad profesional implica un proceso mediante el cual el sujeto hace una integración de estatus, roles y experiencias profesionales para configurar una imagen coherente de sí mismo, relacionado con un sentido de pertenencia a cierta profesión. Asimismo, involucra una perspectiva cultural particular que se interioriza a través de diversos significados que se traducen en acciones cotidianas relacionadas con un hacer profesional.

El concepto de identidad profesional supone que el ejercicio de la profesión es un elemento fundamental en la configuración y reconfiguración de la identidad social, ya que con base en la definición de esta categoría se puede entender el modo en que un grupo construye sus representaciones sociales a través de las que se logra una diferenciación con otros campos profesionales. De acuerdo con Dubar (2000), esta confrontación y contraste con otros posibilita la clarificación de la identidad, en un contexto sociocultural en el que esta noción está en crisis; por ello, la construcción de la identidad profesional resulta muy significativa.

Para Torres (2005), la identidad profesional trasciende la elección y práctica de una ocupación o el logro de un diploma, porque implica la construcción de una estrategia de gestión personal en la que se pone

en juego la imagen de sí mismo, la valoración de sus competencias y la realización de sus aspiraciones.

En el mundo contemporáneo las identidades están en crisis y no existe ninguna forma identitaria (cultural, narrativa, reflexiva, estatutaria) predominante que brinde certeza a las personas o los grupos. Esto pone a prueba los recursos de los individuos para gestionar su propia identidad en los distintos ámbitos de su existencia personal y social (Dubar, 2002).

De manera semejante, Habermas (1987) afirma que el contexto de incertidumbre que caracteriza a las sociedades modernas hace más difícil el ya de por sí complicado proceso de configuración de la identidad. Hay una fractura en la unidad entre los individuos y el grupo, resultado de una crisis de creencias, así como de la diversidad de grupos a los que se pertenece. Este proceso ha generado que las tradiciones se debiliten y no existan ya medios claros para la gestión identitaria que refiere Dubar.

Tal situación está directamente vinculada con la crisis de la modernidad que señala Giddens (1997), para quien el orden social reciente se caracteriza por el surgimiento de instituciones sumamente dinámicas y la desvaloración de las tradiciones, lo que tiene un impacto en la vida cotidiana y por tanto en la experiencia individual.

Esta crisis muestra una destrucción de los principios modernos que daban sentido a los sistemas. Como consecuencia, los cambios del modelo tradicional de profesionalismo desequilibran la práctica profesional y resultan en la configuración de identidades múltiples y emergentes (Bolívar, Gallego, León & Pérez, 2005).

## **Interdisciplinariedad y complejidad**

“El pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional. Pero sabe, desde el comienzo, que el conocimiento completo es imposible” (Morin, 2001 p.23). Para Morin, asumir la complejidad “implica el reconocimiento de un principio de incompletud y de incertidumbre.

Pero implica también, por principio, el reconocimiento de los lazos entre las entidades que nuestro pensamiento debe necesariamente distinguir, pero no aislar, entre sí” (p.23). En ese sentido, se comprende que el pensamiento complejo propone una visión abierta que ilustra una dinámica de intercambio continuo entre los elementos que conforman la realidad y, por tanto, el conocimiento.

Otro punto que subraya Morin (2001) es que “No podemos escapar a un principio de incertidumbre generalizada” (p.70), y por ello nuestros supuestos han de permanecer siempre abiertos, “apertura de una noción hacia la otra, apertura al mundo, apertura hacia una eventual trascendencia de la alternativa, hacia un eventual progreso del conocimiento” (p.75).

Los enfoques complejos se distinguen por concebir la realidad en términos circulares, lo que abre la posibilidad de escapar del pensamiento lineal y favorecer uno fluido capaz de adoptar una multiplicidad de configuraciones “sin llegar a la rigidez del cristal y sin desvanecerse como el humo” (Najmanovich, 2008, p.87).

De acuerdo con Bauman (2003), desde la modernidad líquida se torna muy claro el proceso de descomposición de los modelos teóricos, lo que involucra que, tanto las categorías conceptuales establecidas como los modos en que estas han sido construidas entraron en crisis. En ese sentido, las nociones fijas que prevalecieron en el conocimiento son cuestionadas y puestas en duda.

La perspectiva propuesta por Najmanovich (2008) implica una visión de la complejidad desde la cual todo el saber acerca del mundo constituye una configuración generada en una red de interacciones e intercambios constantes. En coincidencia con Bauman, sostiene que el conocimiento tiene un carácter fluido, lo mismo que la experiencia de los seres humanos con relación al mundo que habitan.

Asumir esta visión conlleva trascender la necesidad de certezas e ideas fijas, por ello Najmanovich declara que “La estética de la complejidad es la de las paradojas que conjugan estabilidad y cambio, unidad y diversidad, autonomía y ligadura, individuación y sistema [...] La aper-

tura hacia la diversidad no lleva necesariamente al relativismo vacuo, sino que abre las puertas a la afirmación responsable” (2008, p.135).

## **Interdisciplinariedad y diálogo interdisciplinario**

La interdisciplinariedad tiene como propósito comprender de una manera más completa un objeto de estudio o fenómeno. Esta perspectiva ayuda al desarrollo de acciones conjuntas, convergentes e integrales. Para Pérez y Setién (2008), esta tiene que ver con puntos de convergencia entre distintas disciplinas, en donde cada una aporta sus problemas, conceptualizaciones y métodos de estudio e intervención. Afirman que la interdisciplinariedad implica un proceso de reagrupación de los saberes.

Uribe (2012) considera que “la interdisciplinariedad es una práctica que redundante en producción de nuevo conocimiento que ni niega las disciplinas ni pretende superarlas, pero que supone diversos grados de colaboración y cruce entre ellas para lograr mayor pertinencia y alcance” (p.151). Para Habermas (2003), la importancia radica en la posibilidad de generar un diálogo entre los diversos saberes para hacer posible repensar los fenómenos fuera de los marcos de las disciplinas.

Por su parte, Uribe (2012) plantea que “la esencia de la interdisciplinariedad es la construcción o producción de conocimiento, bien sea para enfrentar problemas que requieren de una mirada múltiple —los llamados problemas complejos— y ofrecer soluciones para ellos, bien sea para emplear una perspectiva holística en medio de la creciente compartimentalización del saber” (p.158).

Para Agazzi (2002), cada disciplina tiene la posibilidad de brindar conocimientos objetivos y válidos que construyen un saber en cierto campo, y afirma que “hay que rechazar la concepción de que la interdisciplinariedad está en antítesis o en contraposición con el saber disciplinar: no hay verdadera interdisciplinariedad sin disciplinas” (p.242).

Por su parte, Collin (2009) afirma que esta cobra especial relevancia en tanto favorece una visión más amplia del entendimiento del ser

humano y la realidad social. Un elemento distintivo de la interdisciplinariedad es la colaboración (Castro, 2000; Gómez, 2013), que remite a diversos grados de profundidad: hay quienes plantean el nacimiento de una nueva disciplina híbrida, desde el discurso de la integralidad, mientras que otros la creación de puentes entre disciplinas; algunos más proponen colaboraciones puntuales desde alguna particularidad de otros campos, sin revolverse ni plantearse niveles de integración, y también quienes la entienden como una sumatoria. “El encuentro interdisciplinario estimula la creatividad, favorece la innovación y la inclusión de nuevos puntos de vista que ordinariamente no se consideran” (Gómez, 2013 p.39).

Para Agazzi (2002), es todo un desafío que implica tomar como punto de partida las diversas miradas disciplinares y respetar sus particularidades en cuanto a conceptos y metodologías, además de hacer un esfuerzo para que este ejercicio no se constituya en un obstáculo para el diálogo.

Asimismo, para Enríquez (2013) la interdisciplinariedad brinda la posibilidad de enriquecer la labor profesional y académica a partir de entablar un diálogo que amplía nuestra comprensión de la realidad, en tanto permite comprender al ser humano y su problemática desde la complejidad.

## **Formación en psicoterapia desde el diálogo interdisciplinario**

La tendencia a la integración de distintas teorías en la práctica psicoterapéutica se encuentra en constante crecimiento y desarrollo; esta tiene distintas formas y motivos, si bien se puede identificar como principio común el supuesto de que se enriquece cuando se toman las aportaciones de distintos enfoques y perspectivas teóricas (Muller, Zammito, Oberholzer & Iglesias, 2008). En palabras de Olabarría (2001), “La actual coexistencia de diferentes paradigmas teórico-técnicos en psicoterapia, no supone el ejercicio de actividades contradictorias, sino precisamente epistémicamente complementarias” (p.61).

“La psicoterapia, como actividad socioprofesional, es compleja y sociohistóricamente condicionada” (Moreno & Zohn, 2013, p.85). A lo largo del pasado y presente siglos se han propuesto distintas maneras de entenderla, orientarla, llevarla a cabo y evaluarla. Desde la segunda mitad del siglo XX, el campo se ha caracterizado por un debate y una lucha entre las diversas escuelas o enfoques psicoterapéuticos. Así, en el contexto de la modernidad, la discusión estaba centrada en determinar cuál de estos era el verdadero y mejor, y, por consiguiente, cuáles aproximaciones estaban equivocadas.

Como afirma Gómez (2013), “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” (p.30). Esto conlleva un desafío a la formación de psicoterapeutas, en tanto ir más allá de las restricciones de los enfoques para innovar, al tiempo que se asegura el desarrollo de competencias que requiere el campo, en un marco de diálogo y comprensión de la complejidad.

De acuerdo con Fernández Pérez (1994), “La interdisciplinaria es una condición fundamental de toda comprensión intelectual profunda; representa un hábito de aproximación unitaria a cualquier tipo de conocimiento” (p.71). Al mismo tiempo, sostiene que constituye una base didáctica a considerar en las tareas del diseño curricular.

La interdisciplinaria es una apuesta transformadora, imprescindible y fructífera que favorece la naturaleza multidimensional de los saberes escolares y, en consecuencia, de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Fernández Pérez, 1994).

Para Vizcaíno y Otero (2007), la perspectiva interdisciplinaria propicia la colaboración de los múltiples campos del saber, enfoque que posibilita la compensación frente a la fragmentación de saberes que se presenta como forma regular en la educación, resultado de un proceso de excesiva especialización científica y con ello una atomización de los

planes de estudio. Así, la interdisciplinariedad promueve un sentido unitario en la enseñanza y las prácticas educativas.

Cuando se intenta un acercamiento desde el diálogo interdisciplinario, se trata de “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” (Gómez, 2013, p.33).

De manera que, como lo plantean Vizcaíno y Otero (2007), es necesario resolver una contradicción básica en los procesos de formación: “la lógica académica de nuestras universidades es disciplinar y/o multidisciplinar y el ejercicio de la profesión exige cada vez mayores cuotas de formación interdisciplinar e integral. ¿Cómo resolver esta contradicción?, ¿cómo enfocar prácticas educativas que permitan la globalización de saberes?” (p.71). Para ellos es imprescindible la evolución hacia nuevas formas de enseñanza que tomen en cuenta la interacción entre las disciplinas y así establecer la interdisciplinariedad como sustento metodológico del proceso educativo.

## MARCO CONTEXTUAL

Esta investigación se llevó a cabo con el caso de la Maestría en Psicoterapia del ITESO, programa educativo que comenzó actividades académicas en enero de 2005, cuya propuesta educativa supone aprender a dialogar interdisciplinariamente como perspectiva del trabajo psicoterapéutico.

### **Fundamentación del programa educativo**

El posgrado busca innovaciones educativas para lograr un aprendizaje significativo integrado e integral en los estudiantes a partir de la interacción con problemas concretos, al tiempo que construyan saberes

que favorezcan aprender de manera continua, en interacción con su experiencia y la de otros colegas.

El propósito formativo es:

[...] generar dispositivos de formación que vinculen los saberes al pensar una práctica muy concreta, es decir, saber hacer psicoterapia [...] Siendo el presupuesto epistemológico un actuar interdisciplinar. Es decir, consideramos que desarrollar el arte de hacer psicoterapia sí requiere de un marco conceptual amplio tanto de las ciencias humanas y sociales como de la salud, pero su aplicación no es unívoca sino equívoca” (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004, p.25).

## **Perfil de egreso**

En esta propuesta educativa se plantean tres dimensiones fundamentales en la formación de psicoterapeutas: que los egresados desarrollen competencias en los saberes teóricos, la disposición actitudinal y en las herramientas de interacción, e intervención propias del campo de la psicoterapia. A continuación se detalla cada una de ellas, con base en el contenido del plan de estudios.

## **Conocimientos**

La formación implica la interacción con diversas perspectivas teóricas, de tal manera que los egresados aprendan a reconocer y analizar de forma crítica los resultados disponibles de investigación en psicoterapia y utilizarlos para mejorar su práctica profesional. Asimismo, se busca que se capaciten para recabar e interpretar de forma sistemática los datos necesarios para comprender mejor las problemáticas humanas y los procesos de cambio de las personas que atiendan, para evaluar la efectividad y pertinencia de distintos modos de abordaje psicoterapéutico

Además, la propuesta implica que los formandos analicen e interpreten de manera adecuada los datos reunidos para generar nuevos procedimientos o técnicas, modos de interacción a partir de sus experiencias de trabajo profesional.

Un asunto fundamental en los saberes teóricos es que los egresados utilicen críticamente los referentes teóricos que respalden sus apreciaciones diagnósticas, intervenciones para promover un proceso psicoterapéutico y evaluaciones de los avances logrados (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

## **Actitudes**

En el proceso de formación de un psicoterapeuta, el aspecto actitudinal es de enorme relevancia. En esta maestría se busca que los estudiantes desarrollen un profundo respeto por la experiencia de las personas, al ubicarlas en su contexto, lo que implica una actitud positiva y flexible en su interacción con los consultantes. Es esencial que generen un desempeño con sentido ético y responsabilidad social.

Otra característica de esta dimensión es tener una apertura y unos elementos experienciales claros para dialogar con distintos enfoques en la psicología y las ciencias afines, y seguir construyendo su marco de referencia como psicoterapeuta (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

## **Habilidades, destrezas y aptitudes**

En tanto maestría profesionalizante, es primordial el desarrollo de capacidades estratégicas y técnicas para el trabajo psicoterapéutico, discernir cómo interactuar e intervenir para promover el bienestar psicosocial de las personas; implica el desarrollo de competencias para la evaluación e intervención, tomando en cuenta el contexto sociocultural y las distintas dimensiones de la situación de vida de la persona.

Cuando sea necesario, los egresados tendrían que saber cómo canalizar a sus consultantes a la atención de otros profesionistas, o bien hacer un trabajo de equipo interprofesional (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

## METODOLOGÍA

Se utilizó la metodología cualitativa con el propósito de conocer el modo en que los actores comprenden sus actos, su ser mismo y el entorno en donde se desenvuelven (Taylor & Bogdan, 1996).

Para Taylor y Bogdan (1996), un rasgo esencial de la metodología cualitativa es su carácter inductivo, que denota ciertas interrogantes que se trabajan en el proceso. En coincidencia con Gómez (2002), resaltan la perspectiva holística de los participantes y el contexto total de la indagación. Otro aspecto muy importante en ella es comprender a las personas desde sus propios marcos de referencia, lo que implica que el investigador haga a un lado sus preconcepciones, tarea que no resulta sencilla. Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas, lo que coincide de manera clara con la perspectiva interdisciplinaria planteada desde el programa educativo en estudio.

## Método

El estudio de caso es un método de investigación cualitativa utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Según Pérez Serrano (1994), este hace un gran aporte en la comprensión y solución de problemas de aprendizaje y orientación escolar, así como formación científica de profesionales y académicos en distintos contextos de interacción. Para Yin (1989), el estudio de caso consiste en una descripción y un análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas, mientras que para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y complejidad de un caso singular para comprender su actividad es circunstancias concretas.

## Técnicas de recolección de información

A continuación se detallan las técnicas utilizadas en la investigación, derivadas de las consideraciones metodológicas revisadas con anterioridad. Se eligieron aquellas mediante las cuales se obtuvo información de diversas fuentes que aportaron a la comprensión del fenómeno en estudio.

*Entrevistas en profundidad.* Permiten conocer de cerca y con detalle la perspectiva del otro sobre una realidad específica (Enríquez, 2010). Son de las llamadas no estructuradas, de manera que dan la libertad de conectar con los significados importantes para los participantes. Arfuch (1995) expone que el investigador busca encontrar lo significativo en el esquema mental del entrevistado, sus vivencias, significados, perspectivas e interpretaciones; conocer la manera en que construye su realidad.

En la tabla 1.1 se presenta una síntesis del guion para la conducción de las entrevistas en profundidad.

*Entrevistas colectivas (grupo focal).* Consisten en un espacio de opinión diseñado para captar el sentir, pensar y vivir de los participantes, en donde se provoca la generación de distintas comprensiones y explicaciones para obtener información cualitativa (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013); se busca conocer una pluralidad de actitudes, opiniones y experiencias.

En la tabla 1.2 se presenta una síntesis del guion para la conducción del grupo focal.

## Participantes

Al momento de realizar la investigación, la población total de egresados fue de 96 personas (59 mujeres y 37 hombres), cuya media de edad era de 35 años. De esta población, 72% tenían la licenciatura en psicología y el resto cursaron otras carreras, tanto de ciencias sociales y humanas como de ciencias de salud y económico-administrativas. En cuanto a

**TABLA 1.1. GUIÓN PARA LA CONDUCCIÓN DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD**

Categorías	Subcategorías
<b>1. Competencias en la práctica</b> Cómo explican y describen las capacidades profesionales como psicoterapeutas	Conocimientos
	Habilidades
	Actitudes
<b>2. Competencias interdisciplinarias</b> Qué capacidades se identifican en la propia práctica en torno a la puesta en juego de diversas perspectivas y disciplinas	Integración de distintos saberes y habilidades
	Visión desde la complejidad
	La contextualización de la persona
	Apertura, flexibilidad
<b>3. Sentido de pertenencia profesional</b> Cómo construyen su ser psicoterapeuta	Atención a distintas dimensiones
	Adscripción
	Expectativas sociales
	Presentación y supervisión de los casos

**TABLA 1.2. GUIÓN PARA LA CONDUCCIÓN DEL GRUPO FOCAL**

Categorías y subcategorías	Temas / preguntas
<b>1. Formación desde el diálogo interdisciplinario</b> Cómo se ha vivido la formación en este programa con relación al desarrollo de competencias profesionales	Conocimientos
	Habilidades
	Actitudes
<b>2. Competencias interdisciplinarias en la práctica profesional</b> Qué se identifica en la propia práctica, derivado de la participación en este proceso de formación	Integración de distintos saberes y habilidades
	Visión desde la complejidad
	La contextualización de la persona
	Apertura, flexibilidad, fluidez, respeto a la diferencia y ética
<b>3. Evaluación de la experiencia en este programa</b> Retroalimentación al programa	Atención integral de distintas dimensiones
	Eje de teorías y modos de intervención
	Eje de la supervisión
	Identidad profesional desde el diálogo interdisciplinario

su situación laboral, 60% de los egresados ejercían en el campo de la psicoterapia y áreas afines (por ejemplo, orientación psicoeducativa), tanto en instituciones (públicas y privadas) como en consulta privada; el resto se desempeñaba en otro tipo de empleos y ocupaciones, como la docencia en distintos niveles escolares y puestos administrativos.

La muestra estuvo conformada por 16 egresados (10 mujeres y seis hombres) de un programa de maestría que se dedica a la formación profesional de psicoterapeutas desde la perspectiva del diálogo interdisciplinario.

En la tabla 1.3 y 1.4 se presentan los datos de los participantes en las entrevistas en profundidad y en el grupo focal de egresados.

### **Consideraciones éticas**

Se recabaron cartas de consentimiento informado de los participantes en las que se establecen con claridad los objetivos del proyecto y se asume el compromiso de manejar los datos personales en estricta confidencialidad y anonimato.

### **Análisis de datos**

Para el desarrollo del análisis de datos se empleó el esquema de los tres subprocesos que mencionan Miles y Huberman (1994): la reducción de datos, la presentación y las conclusiones, y la verificación. Estos procesos ocurren antes, durante y después cuando se hace el diseño de la recolección de los datos, en los primeros análisis y al elaborar las conclusiones y los hallazgos.

A partir de la información se realizó una matriz de categorías y subcategorías, haciendo el agrupamiento de estas y el análisis de las que estuvieran vinculadas de manera directa con las preguntas de investigación. De ahí emergieron las conclusiones y los hallazgos que se han entretejido y examinado a la luz de la teoría existente (tabla 1.5 y figura 1.1).

**TABLA 1.3. DATOS GENERALES DE LOS PARTICIPANTES EN LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD**

#	Licenciatura	Actividad laboral	Población que atiende	Definición profesional
1 H	Psicología	Acompañamiento y orientación psicológica en una universidad privada Práctica psicoterapéutica en lo privado	Adultos y jóvenes	Psicoterapeuta
2 H	Medicina	Actividad empresarial y además práctica psicoterapéutica en lo privado	Adultos, jóvenes y parejas	Psicoterapeuta experiencial
3 M	Psicología	Atención psicológica a niños y adolescentes con cáncer y a sus familias en una institución del sector salud	Niños y adolescentes con cáncer y sus familias	Psicólogo clínico
4 H	Psicología	Departamento psicopedagógico en una secundaria y preparatoria privada Psicoterapeuta en la práctica privada. Docente nivel superior, desarrollo personal	Adultos y jóvenes a partir de los 16 años	Psicoterapeuta integrativo
5 M	Psicología	Práctica psicoterapéutica privada	Niños, adolescentes y adultos	Psicoterapeuta
6 M	Contaduría y Psicología	Coordinadora de asesoría académica y emocional en una preparatoria privada	Jóvenes y sus familias	Psicóloga y psicoterapeuta
7 M	Psicología	Coordinadora de capacitación docente en una institución educativa privada (desde preescolar hasta bachillerato) Práctica psicoterapéutica en lo privado	Adolescentes, jóvenes y adultos	Psicoterapeuta interdisciplinaria
8 H	Psicología	Coordinador unidad atención a víctimas de violencia intrafamiliar del sector público Orientador vocacional en universidad privada. Práctica psicoterapéutica en lo privado	Adolescentes y adultos	Psicólogo y psicoterapeuta
9 M	Mercadotecnia	Psicoterapia en el ámbito privado	Adultos	Psicoterapeuta experiencial

**TABLA 1.4. DATOS GENERALES DE LOS PARTICIPANTES EN EL GRUPO FOCAL DE EGRESADOS**

Participantes	Estudios previos	Actividad laboral	Años egreso
1. Mujer	Psicología	Docencia a nivel licenciatura (medicina y psicología) Práctica psicoterapéutica en lo privado	Siete años
2. Mujer	Psicología	Docencia a nivel licenciatura (psicología) Práctica psicoterapéutica en lo privado	Cuatro años
3. Mujer	Filosofía	Docencia a nivel licenciatura (psicología) Práctica psicoterapéutica en lo privado	Tres años
4. Mujer	Ingeniería Química y maestría en Administración	Psicoterapia en el proyecto de intervención de la maestría Consultoría empresarial	Dos meses
5. Mujer	Psicología	Práctica psicoterapéutica privada	Dos meses
6. Hombre	Desarrollo Educativo y maestría en Comunicación	Docencia a nivel licenciatura y maestría Coordinador de dos programas de maestría Acompañamiento de grupos de jóvenes o adultos en psicoterapia	Ocho años
7. Hombre	Arquitectura	Arquitecto en una asociación civil	Un año

### Análisis de los resultados

Este apartado presenta una discusión integrativa de los hallazgos a la luz de la teoría revisada, en relación con la propuesta del programa educativo y con base en los objetivos de la investigación según los descubrimientos del estudio.

**TABLA 1.5. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD**

<b>Eje 1: Ejercicio profesional de la psicoterapia</b>	
Características de la práctica psicoterapéutica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica actual</li> <li>• Propósitos de la psicoterapia</li> <li>• Contexto sociocultural</li> <li>• Aspectos éticos</li> </ul>
Discernimiento de caso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de la situación problema</li> <li>• Evaluación y diagnóstico</li> <li>• Encuadre</li> </ul>
Intervención psicoterapéutica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Configuración de la intervención</li> <li>• Intervención multidimensional</li> <li>• Cualidades del psicoterapeuta</li> </ul>
Vínculo terapéutico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alianza de trabajo</li> <li>• Implicación</li> </ul>
<b>Eje 2: Identidad profesional del psicoterapeuta</b>	
Diálogo interdisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo con otros</li> <li>• Integración de perspectivas</li> <li>• Interdisciplinariedad</li> <li>• Visión compleja</li> </ul>
Pertenencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición profesional</li> <li>• Adscripción</li> </ul>
Proceso de formación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencias/Desarrollo de competencias</li> <li>• Proceso de psicoterapia personal</li> </ul>

**FIGURA 1.1. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL GRUPO FOCAL**



## CARACTERÍSTICAS DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS EGRESADOS

### Competencias que identifican en sí mismos los egresados

Los participantes identifican los siguientes saberes fundamentales en cuanto a la dimensión de los *conocimientos*.

La interdisciplinariedad / El diálogo interdisciplinario

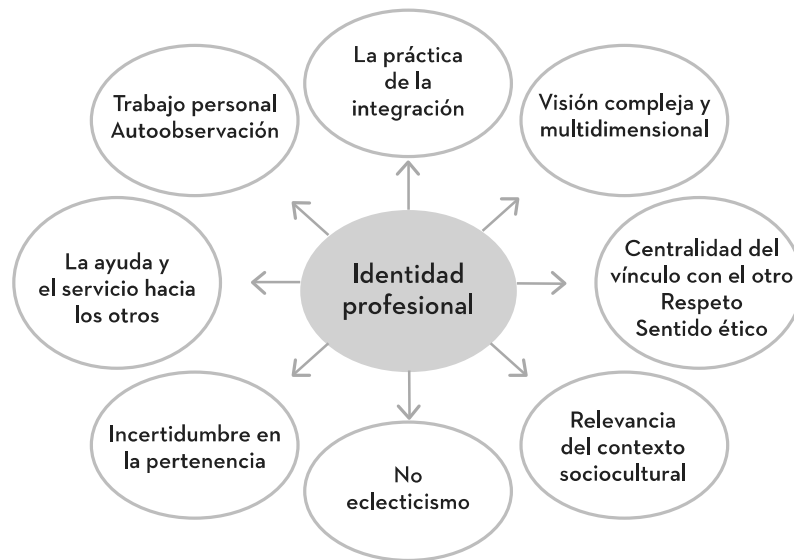
Los participantes consideran que comprenden la interdisciplinariedad, la cual involucra un proceso de colaboración y encuentro entre disciplinas que conlleva un intercambio y mutuo enriquecimiento. Este conocimiento, además de entender los fundamentos y conceptos centrales de distintos enfoques, toma conciencia de la necesidad de una visión abierta para comprender el fenómeno psicoterapéutico como algo complejo, plural, inacabado, perfectible y multidimensional.

Lo anterior corresponde con los propósitos del programa educativo en estudio, en cuya fundamentación se declara la búsqueda de un proceso de diálogo y reflexión con distintos modelos y propuestas de psicoterapia, en aras de respuestas más acordes con las problemáticas psico-socio-emocionales que manifiestan los consultantes (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Este saber implica también fundamentar el trabajo en psicoterapia desde la complejidad y diversidad, al poner en diálogo diferentes enfoques y perspectivas, de manera que este conocimiento cobra vida en el trabajo con los consultantes y sus circunstancias. Se hace así posible una comprensión interdisciplinaria de los problemas y la intervención.

En ese sentido, los hallazgos están en sintonía con el propósito formativo de esta maestría, en tanto “[...] el presupuesto epistemológico [es] un actuar interdisciplinar [...] el arte de hacer psicoterapia sí requiere de un marco conceptual amplio tanto de las ciencias humanas y

**FIGURA 1.2. LAS CARACTERÍSTICAS DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS PSICOTERAPEUTAS**



sociales como de la salud, pero su aplicación no es unívoca sino equívoca” (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004, p.25).

Los hallazgos muestran un saber que se refiere a distintos enfoques y perspectivas, abarca los modos de comprensión (del ser humano, sus problemáticas), las propuestas de intervención, los orígenes y sustentos epistemológicos de estas teorías o enfoques; se identifica también el conocer y comparar diferentes corrientes y enfoques, y se plantea que este saber contribuye a descifrar el proceso psicoterapéutico desde diferentes miradas.

Lo anterior en consonancia con el perfil de egreso, cuando se plantea que uno de los conocimientos fundamentales a generar es utilizar de manera crítica referentes teóricos que respalden sus apreciaciones diagnósticas, intervenciones para promover un proceso psicoterapéutico y las evaluaciones de los avances logrados (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

## La complejidad

Los participantes refieren el conocimiento de una visión compleja que supone una capacidad para problematizar y hacerse preguntas que conduzcan a descubrir configuraciones de sentido amplias y diversas. Eso coincide con la apuesta del programa, que propone un acercamiento que enfatice la problematización continua del ejercicio psicoterapéutico, no así la noción de un saber inamovible que “está más propenso a olvidar la complejidad y heterogeneidad cambiantes de los problemas humanos que aborda” (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

## El vínculo con el consultante

La relación con el consultante es fundamental para el proceso de cambio y la construcción del vínculo. Esta tiene como base el interés de conocer y entender la vivencia del otro. Así, un tema central en el nexo con el otro es el proceso de escucha activa. En la relación es imprescindible favorecer un ambiente de confianza y apertura y tener claro que la intervención psicoterapéutica se hace a la medida del consultante y no se le trata de amoldar a esquemas preconcebidos.

Este hallazgo concuerda en el perfil de egreso, al plantear que sabrán cuidar y promover el bienestar psicosocial de los individuos que atienden en psicoterapia, así como el propio (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004). Con ello es posible observar la correspondencia de los resultados con la apuesta formativa del programa, que plantea como fundamental la interacción con el otro. De esta manera, en la formación se privilegian las interacciones entre los diversos actores: profesores, estudiantes y consultantes (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Un tema entrelazado con este vínculo es la implicación personal del psicoterapeuta, el cual reviste un significado particular en el plano de la vivencia emocional de los procesos de identificación y conflicto

de los consultantes. Por esta razón, se tiene claro que, como profesional, llevar un proceso de psicoterapia es de mucha utilidad para trabajar la implicación personal en los procesos de identificación e involucramiento con el dolor de los consultantes.

Esto último en congruencia con uno de los fundamentos del programa que señala cómo la formación profesional en psicoterapia conlleva la “elaboración personal de los procesos de subjetivación, así como una práctica fundada en la reflexión crítica sobre qué se hace, cómo se hace, por qué y para qué se hace” (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004, p.9).

La intervención en psicoterapia

En el mismo sentido que el punto anterior —del saber acerca de la intervención—, se observa una correspondencia de los propósitos formativos de este programa con los hallazgos de la investigación. Un conocimiento esencial en la actuación del psicoterapeuta es que la escucha es el modo de intervención privilegiado: una escucha atenta, abierta y total implica hacerse a un lado para brindarse al consultante. En ese mismo tenor, las técnicas no ocupan un lugar central en la intervención.

Para los psicoterapeutas es importante el trabajo con el experimentar, vivenciar, significar y sentir, y destaca la noción de la intervención multidimensional. Se conocen intervenciones que posibilitan el trabajo en diversas esferas de la vida de la persona, lo que hace una actuación profesional variada y abarcadora tanto en comprensiones acerca de las problemáticas como en formas de intervenir. Por ello, la intervención es un ejercicio de interdisciplinariedad y no un amasijo de técnicas en donde se integran puntos de vista encontrados o incluso opuestos.

Otro saber que destacan los participantes es la importancia de un encuadre con criterios claros y consensuados, así como el actuar ético.

Lo anterior coincide con la fundamentación de la propuesta formativa que plantea desarrollar en los estudiantes la aptitud para generar un

ambiente de apoyo y respeto para explorar, cuestionar y experimentar, lo mismo que enfrentar de manera constructiva las dificultades que surjan, ya sean conceptuales, epistemológicas, afectivas, valorales o socioculturales (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

### Contexto sociocultural

Es elemental tomar en cuenta el contexto que habitan los consultantes, ya que marca su forma de vida, visión del mundo, experiencia de los problemas, así como las maneras de enfrentar y resolver las dificultades.

Este resultado es congruente con los objetivos del programa de formación en el sentido de formar psicoterapeutas calificados para crear modelos y modos de intervención innovadores y adecuados al contexto sociocultural; sin embargo, los hallazgos se quedan cortos en lo que toca al alcance marcado en el perfil de egreso, cuando se plantea que los egresados de este programa podrán reconocer y analizar críticamente los resultados disponibles de investigación en psicoterapia, sobre todo aquellos estudios en contextos socioculturales similares a los de la región centro-occidente del país, y saber utilizarlos críticamente para mejorar su práctica profesional (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Este atributo corresponde también con los planteamientos que sostienen cómo las aproximaciones interdisciplinarias favorecen interpretaciones *contextualizantes* de la persona y conllevan una comprensión desde la complejidad (Tobón, Núñez, Rojas & Vinaccia, 2004; Najmanovich, 2008; Gómez, 2013).

En términos de las *habilidades*, los participantes registran en su hacer profesional numerosas destrezas, mismas que se describen con detalle en este apartado. Al igual que los conocimientos, esta faceta está dividida en varias categorías que se presentan a continuación.

De interacción

En el perfil de egreso se señala como destreza fundamental que los estudiantes aprendan a interactuar y comunicarse de manera adecuada con los consultantes para promover su bienestar psicosocial (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004). En lo que se describe a continuación, puede observarse la correspondencia de los hallazgos con este rasgo del perfil.

Una disposición esencial identificada es la capacidad para entablar la alianza de trabajo, por lo que la constitución del vínculo con el otro ocupa un lugar central. En ello se emplea la pericia para configurar un entorno de confianza y apertura, y saber cómo, en este contexto de cercanía e intimidad, enfrentar la propia implicación; esto es, distinguir y elaborar los procesos de identificación y conflicto referidos a la relación con el consultante.

Otra destreza decisiva en el proceso de relación con el consultante es el encuadre, que requiere la delimitación de un contexto de interacción con rasgos particulares; conlleva la definición de pautas que permiten que este se encuentre contenido dentro de un tiempo y espacio.

Se enlistan las habilidades que caracterizan el proceder en psicoterapia en cuanto a la relación y comunicación con el consultante:

- Uso del silencio.
- Saber preguntar.
- Escucha activa y empática.
- Comprender al consultante desde su propia epistemología y significados.
- *Rapport*.
- *Timing* para intervenir.
- Respetar el ritmo del otro.
- Establecer con el otro una relación de igualdad.
- Tratar de indagar más allá de lo que la persona dice.

- Escucharse a sí mismo y al otro.
- Generar y acompañar procesos de cambio.
- Estar en terapia con y para el consultante.

En la revisión de su trabajo

Estas habilidades se refieren a lo que el psicoterapeuta realiza en la atención del caso. Un asunto importante son las acciones concretas para examinar su desempeño a través del análisis de sus interacciones e intervenciones, lo que supone un ejercicio de reflexividad. También tiene que ver con la derivación de un caso a otro profesional (cuando se requiere). Además, como una habilidad importante, se señala la construcción de un reporte de caso clínico.

Estas destrezas profesionales coinciden con lo planteado en el perfil de egreso referente a la capacidad para evaluar la situación psicosocial y las formas de interacción de una persona, en torno a los efectos o el impacto que una y otras tienen en su bienestar psicosocial; ello implica la evaluación del consultante y de sí mismo (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Lo anterior confirma lo propuesto en el perfil de egreso respecto a la derivación: cuando sea necesario, canalizar a sus consultantes a la atención de otros profesionistas para resolver su problemática, o hacer un trabajo de equipo interprofesional (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Diálogo con diferentes enfoques y disciplinas

Los participantes desarrollan la incorporación de conocimientos y aportaciones de múltiples disciplinas y enfoques para enriquecer su trabajo, incluida la interacción con otros profesionales que pueden acrecentar los alcances de su intervención en el proceso de cambio.

Este punto corresponde con la propuesta de formación del programa en estudio no solo en cuanto al perfil de egreso sino en el corazón de la fundamentación y objetivos de la maestría (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004). Asimismo, coincide con los planteamientos de diversos autores que apuestan por una concepción de la psicoterapia como una praxis compleja, situada en un contexto sociocultural que la engloba y además proponen que la formación se realice desde la integración y el diálogo interdisciplinario, a partir de la premisa de que la práctica profesional se enriquece al tomar aportaciones de distintos enfoques y perspectivas teóricas (Feixas & Miró, 1993; Safran & Messer, 1997; Olabarría, 2001; Payne, 2002; Fernández-Álvarez & Opazo, 2004; Wachtel, 2010; Gómez, 2013).

#### Comprensión del caso

Un aspecto básico de la ejecución en psicoterapia tiene que ver con el cómo se construye el caso y se lleva a cabo la problematización, lo cual requiere una capacidad para discernir la situación problema. Ya se comentó en las habilidades de interacción, pero aquí se reitera que, en virtud de que el consultante es el centro de la práctica psicoterapéutica, la escucha abre la posibilidad de entender al otro en su complejidad y por ello generar una intelección multidimensional.

La capacidad para comprender el caso asume dos desempeños centrales: la evaluación y el diagnóstico, tareas de acercamiento que se desarrollan desde una lectura polifacética, ya que es necesario valorar y dictaminar diferentes áreas de la vida de la persona.

Entre estas áreas está claramente identificada la valoración del contexto sociocultural en donde habitan los consultantes. Así, es primordial la tarea de indagar las condiciones que conforman este, tanto en lo externo, en cuanto a la situación de vida, como en lo interno, es decir, las vivencias y los significados asociados a los horizontes que cierta situación de vida brinda.

Aunada a la evaluación del entorno de vida, se distingue la capacidad del psicoterapeuta para analizar y conducir a la reflexión de los diversos aspectos de la vida del consultante: vivencia emocional, nivel experiencial, cómo construye sus cogniciones y pensamientos, comportamiento y manera de entablar y habitar las interacciones con otros significativos.

Estos hallazgos van en consonancia con la propuesta de plan de estudios, en cuanto a la formación que se propone por medio del contacto de los estudiantes con diversos conocimientos y enfoques en psicoterapia, y a partir de ahí “valorarán que la teoría es un fundamento importante para el ejercicio profesional, integrando, además, el saber problematizar las realidades humanas que atenderán” (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004, p.5).

Asimismo, refiere a la visión desde la complejidad, en tanto la capacidad para problematizar y hacerse preguntas que conducen a descubrir configuraciones de sentido amplias y diversas (Najmanovich, 2008).

#### Intervención psicoterapéutica

En su participación como psicoterapeuta, resalta nuevamente el ingrediente de la escucha, habilidad que es el medio de intervención por excelencia: es necesaria la capacidad de ofrecer una escucha atenta, abierta, total que implica hacerse a un lado para brindarse al consultante.

Sin embargo, el dominio de las técnicas es importante pero no central, ya que lo es más la disposición para trabajar con la vivencia, los significados y las emociones del consultante.

Los participantes enfatizaron también la disposición para implementar una intervención multidimensional, lo cual demanda un trabajo que comprenda diversas esferas de la vida de la persona: emociones, significados y cogniciones, conducta, modelos relacionales y posicionamiento contextual, entre otras.

Los resultados coinciden con lo que Morin (2001) formula respecto al pensamiento complejo y su búsqueda por el conocimiento multidi-

mensional. También se corrobora la propuesta de incorporar diversos enfoques y teorías (psicoanálisis, terapias cognitivo-conductual, sistémica, humanista, entre otras) para una práctica integral, al trabajar con una aproximación multidimensional que conjugue distintos modelos de psicoterapia (Safran & Messer, 1997; Wachtel, 2010; Feixas & Miró, 1993).

En cuanto a la dimensión de las *actitudes*, el respeto hacia el otro es la que mejor caracteriza a los participantes; y, al parecer, las demás actitudes en psicoterapia se derivan de este compromiso fundamental. Se identifican con claridad la aceptación, humildad, sencillez, honestidad y con ello disposición de acompañar al consultante en su proceso. Asimismo, otras actitudes apuntalan estos gestos, como la congruencia, la ética y el cuidado de la confidencialidad.

En este último punto existe una concurrencia con el perfil de egreso, en el que se postula tener un profundo respeto por la experiencia de las personas que se atienden, ubicándolas en su contexto (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Está claro que el profesional despliega ciertas cualidades actitudinales que favorecen la construcción del vínculo, como la disposición misma para construir una relación con el consultante, valorar esta posibilidad, incluso agradecerla. Luego, el interés por conocer, comprender, escuchar, tratar de sentir y experimentar la realidad desde el punto de vista del otro, y entonces no tener el lugar del que sabe, el experto; no menospreciar al consultante.

Este resultado confirma el perfil de egreso en tanto la apuesta por respetar la experiencia de las personas en psicoterapia y mantener una actitud positiva y flexible en su interacción con ellas (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Se reconoce que la práctica psicoterapéutica implica una responsabilidad y un compromiso que requieren una posición de cuidado y servicio del profesional que busque conservar y favorecer el bienestar de la persona.

Otra actitud que se identificó como relevante en el estudio fue la de mantener una visión integradora. Los participantes se perciben abiertos a las distintas teorías y metodologías, ya que consideran que la discusión y el diálogo favorecen una transformación. Y son humildes al admitir que no hay respuestas acabadas o correctas; así, se permiten una actitud en consonancia con la visión compleja.

Esto último en consonancia con lo que afirma Gómez (2013), en cuanto a que esta forma de mirar conlleva una actitud de apertura al concurso interdisciplinar, al tiempo que se mantiene el rigor en la fundamentación de la práctica y con ello brindar la mejor respuesta al malestar humano y los propósitos de cambio que persiguen los consultantes.

### **Cómo enfrentan los egresados la diversidad de perspectivas**

Vivir la psicoterapia desde la interdisciplinariedad, es decir, desde la visión multidimensional, implica una gestión. Y el trámite no es sencillo. A continuación se presenta una síntesis de las formas en que los participantes refieren su experiencia al respecto y los malabares que hacen para resolverse en la complejidad.

Integración de perspectivas / diálogo interdisciplinario

Preguntarse desde diversas teorías qué podrías analizar de este caso y cómo lo interpretarías, es un ejercicio de reflexividad que favorece la mirada abierta.

La integración implica la utilización de herramientas distintas, lo cual logra una configuración amplia en la comprensión de las situaciones problema; supone, además, tomar elementos de otras disciplinas y ponerlos en una movilización interna de saberes. El diálogo interdisciplinario ocurre dentro del profesional, quien da cabida y lugar a las diversas voces. Se toma el riesgo de realizar ajustes en las conceptualizaciones teóricas y conformar una identidad profesional que admita el uso de diversas explicaciones.

Estos hallazgos convergen con lo propuesto en el programa de maestría como método de enseñanza, al plantearse que es un proceso en espiral que busca generar reflexión a distintos niveles en torno a la una situación humana que requiere comprensión, evaluación e intervención. Este análisis y reflexión de la situación que se atiende implica la identificación de necesidades desde diversos puntos de vista teóricos o disciplinares (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Los hallazgos coinciden también con la interdisciplinariedad que se menciona en el marco teórico-conceptual, que tiene que ver con entablar un proceso de diálogo entre métodos, marcos de referencia, experiencias y perspectivas de distintas disciplinas (Martín-Barbero, 2005). La interdisciplinariedad comporta intercambios múltiples y colaboración entre las disciplinas y los campos particulares para enriquecer un mismo objeto de estudio desde perspectivas diferentes, con el objetivo de generar un conocimiento más completo del mismo (Castro, 2000).

Además, los resultados confirman lo que señala Collin (2009), en el sentido de que la colaboración interdisciplinaria, en tanto no se manifiesta de una sola manera, puede tener diferentes niveles de profundidad.

#### Encuentro con otros

En este proceso de gestión es de mucha ayuda el ejercicio de comparación y contrastación entre diversos autores y modelos. En medio de ello, se subraya la importancia del proceso de psicoterapia personal. Entonces se tiene que asumir que, convertirse en psicoterapeuta es un proceso.

El intercambio se refiere a situaciones vivenciales, no teóricas. Se percibe difícil plantear un diálogo entre distintas disciplinas, ya que se tiende a defender el saber disciplinar y la historia de adscripción. Por ello, esta maniobra implica un desafío.

Estos hallazgos coinciden con Agazzi (2002), para quien el ejercicio de interdisciplinariedad ha de estar vinculado con “un problema de

comprensión de una realidad compleja”; incluye, por tanto, “la comprensión exacta del problema y de los diferentes aspectos que requieren la cooperación de ciertas disciplinas bien definidas para analizarlo y entenderlo” (p.248). Del mismo modo, Moreno y Zohn (2013) señalan que el diálogo interdisciplinario es posible con base en la descripción, comprensión y evaluación de casos concretos en el campo de la psicoterapia.

La posibilidad de integrar teorías implica combinar distintas perspectivas en la práctica, lo que genera cambios en la práctica profesional. Incorporar otras miradas cambia la práctica, al abrirse a la evaluación y el tratamiento de dimensiones antes no consideradas.

Estos resultados también corroboran la propuesta de Collin (2009), en tanto que la interdisciplinariedad posibilita una mirada más amplia de la comprensión del ser humano y la realidad psicosocial. Asimismo, pueden vincularse con Agazzi (2002), quien afirma que el diálogo interdisciplinario ocurre cuando se genera la reflexión dentro de cada disciplina, lo que conduce a la unidad, a la integración.

#### Adversidades en el desafío al *establishment*

Esta propuesta de formación genera cambios y movimientos internos, lo cual no siempre resulta cómodo. Además, el contexto gremial exige una definición convencional, y eso tiene un peso en la definición profesional a través de la mirada de los otros.

Lo anterior es congruente con lo que Uribe (2012) señala a propósito de que no es sencillo mantener la perspectiva interdisciplinaria y desde la complejidad: tiene que ver con remontar obstáculos mentales y culturales. Existe una expectativa social relacionada con la definición profesional del psicoterapeuta, en términos de su adscripción a cierto enfoque o modelo teórico.

Otra barrera para alcanzar una mirada compleja e interdisciplinaria es la incertidumbre: causa inseguridad no tener una perspectiva

teórica predominante en la formación y práctica; es un reto enfrentar la incertidumbre de no tener respuestas definitivas.

Este planeamiento a su vez coincide con Gómez (2013), en cuanto a que el encuentro interdisciplinario favorece la creatividad, innovación e incorporación de nuevos puntos de vista que por lo regular no se consideran; también es afín con lo que se propone desde el programa de maestría, en el sentido de generar condiciones para activar un proceso de innovación profesional (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

## VIVENCIAS Y SIGNIFICADOS EN TORNO AL PROCESO DE FORMACIÓN

La constitución de la identidad profesional está relacionada de manera directa con los procesos de formación vividos. Tanto el programa de estudios y su organización, como el proyecto educativo que subyace las acciones educativas, tienen un impacto en cómo los estudiantes conforman su definición como profesionales. En este apartado se presenta la síntesis y discusión de las vivencias y representaciones que los participantes relatan a propósito de su paso por este programa de la Maestría en Psicoterapia.

### **Virtudes del proceso de formación**

Se destacan diversas ventajas del proceso formativo registradas como experiencias positivas que favorecieron su desarrollo como psicoterapeutas, desde el planteamiento del diálogo interdisciplinario. Se valora el proceso de formación como una experiencia de mucho aprendizaje, la cual les brindó los elementos fundamentales para el trabajo psicoterapéutico.

En el plano actitudinal, destaca la ruptura de certezas y paradigmas, así como la relevancia de una revisión constante de sí mismo y una búsqueda de reflexividad.

Se reconocen competencias para la estructuración de la información, fundamentos para el análisis del trabajo clínico y los principios para la autoobservación y gestión de una visión compleja. También se resalta el desarrollo de herramientas de interacción e intervención, la construcción de un vínculo significativo con el otro y la comprensión del diálogo interdisciplinario.

Se favorece el desarrollo de la integración  
y el diálogo interdisciplinario

Se reconoce que la propuesta educativa reporta ventajas para la práctica de la psicoterapia, en tanto se desarrollan capacidades para un trabajo integrador. Con ello se atiende una carencia de ofertas formativas que tomen en cuenta la insuficiencia de los modelos teóricos tradicionales. Destacan también los aprendizajes relacionados con los supuestos antropológicos y fundamentos epistemológicos de las teorías.

Estos hallazgos son congruentes con la propuesta de formación que busca promover el contacto de los estudiantes con diversos saberes y enfoques, para que desarrollen capacidades de teorización y problematización de situaciones humanas en forma integral (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Se identifica la riqueza del abordaje interdisciplinario en tanto la revisión de elementos de distintos niveles, desde los acercamientos antropológicos, sociopsicológicos y metodológicos-interventivos de diversas teorías o enfoques en psicoterapia. Además, se abren perspectivas al considerar como herramientas los aportes de otras disciplinas tales como la filosofía, sociología y antropología.

Es de provecho el estudio de distintos enfoques de la psicoterapia, tales como el experiencial, centrado en la persona, terapia narrativa, perspectiva sistémica, terapia cognitiva-conductual y psicoanálisis.

Lo anterior en convergencia con diversos autores acerca de la pertinencia de incorporar múltiples enfoques y teorías para una práctica psicoterapéutica integral (Safran & Messer, 1997; Wachtel, 2010; Feixas & Miró, 1993).

La supervisión de la práctica psicoterapéutica es fundamental

Los participantes coincidieron en que la supervisión es la situación de aprendizaje por excelencia para la formación en psicoterapia; una experiencia insustituible y enriquecedora tanto en el trabajo en pequeños grupos y su aprendizaje, como en la variedad de estilos y perspectivas de los supervisores.

La supervisión se concibe como un espacio que ayuda a construir una visión interdisciplinaria, multidimensional y compleja, además que favorecer el desarrollo de las competencias profesionales.

Estos resultados confirman la apuesta del programa educativo en tanto su orientación profesionalizante, en donde se trabaja una metodología participativa e integradora que favorezca un aprendizaje sustentado en la resolución de situaciones problema. El centro del proceso de formación es el aprendizaje a partir de la experiencia, lo que impulsa el desarrollo de modelos innovadores de intervención (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

Tener compañeros que no estudiaron psicología  
amplía la comprensión

En el proceso de formación los estudiantes son tocados —y movidos— por las miradas, vivencias y experiencias profesionales de los otros, sobre todo de aquellos que no provienen de la psicología o disciplinas relacionadas. Compartir el proceso de formación con compañeros provenientes de otros campos fomenta una visión compleja y un análisis interdisciplinario de la práctica profesional.

Si bien este punto no está descrito en específico en la fundamentación de la propuesta educativa, se manifiesta que es deseable que los estudiantes desarrollen apertura e interés por esta manera —particular— de trabajar y aprender, así como una posición de respeto para diferenciar ideas de personas y convivir con las semejanzas y diferencias; se considera que esto puede llevarlos a transformar sus referentes conceptuales y prácticas profesionales en el campo de la psicoterapia. Además, se propone que los estudiantes experimenten —en un ambiente de apoyo y respeto— explorar y cuestionar para enfrentar de manera constructiva las dificultades que surjan, ya sean de carácter conceptual, epistemológico, afectivo, valoral o sociocultural (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).

### **Dificultades del proceso de formación**

Se presentan los inconvenientes que los participantes refieren en su paso por el proceso de formación, los cuales constituyeron obstáculos para consolidar las competencias que se buscaban desarrollar en el programa educativo.

Falta orientación para trabajar la integración

Hay una coincidencia en que hace falta claridad y sobre todo una directriz precisa de cómo llevar a cabo la integración de enfoques y teorías en psicoterapia. Los participantes señalan que el hecho de no tener un modelo a seguir genera confusión e incertidumbre.

En relación con esta vivencia, es interesante retomar lo que la perspectiva de la psicología social plantea en términos de configuración de la identidad: antes que una reflexión o conciencia de sí mismo, se lleva a cabo desde los otros (Tajfel, 1981, Becerril, 2014). En este sentido, parece que hace falta que los educadores desarrollen una función de modelo de rol que permita generar certezas en cuanto a cómo construir una identidad desde lo interdisciplinario.

Necesidad de contención y claridad de los profesores

La falta de una definición desde una teoría o un enfoque particular se llegó a vivir como una carencia en tanto la necesidad de respuestas definidas, cerradas, que pudieran generar una sensación de contención y seguridad; un malestar que dificulta el aprendizaje y la exploración de nuevas posibilidades en el contexto de la revisión de distintos paradigmas de intervención.

Estos hallazgos confirman lo que Habermas (1987) y Dubar (2002) señalan sobre las dificultades asociadas al proceso de configuración de la identidad en un contexto de incertidumbre, lo cual propicia que las personas ya no tengan medios claros para la gestión identitaria. También coincide con lo que Giddens (1997) y Chihu (2002) establecen en torno a la sociedad moderna que, al estar constituida por múltiples mundos que pueden resultar contradictorios, enfrenta a la persona con una experiencia de indefinición y puede propiciar una crisis.

### **Acciones de mejora propuestas por los egresados**

En el programa de formación se identifican diversas áreas de mejora y se ofrecen sugerencias para optimizar la experiencia y el aprendizaje. Las recomendaciones son:

- Dar más tiempo a la supervisión.
- A través de la presentación de casos, proporcionar ejemplos de cómo los profesores logran la integración.
- Generar una asignatura en la que se analice y estudie la propuesta del diálogo interdisciplinario en la psicoterapia.
- Abrir un espacio curricular para trabajar el modelo propio de cada estudiante, ello con los elementos trabajados en la supervisión y los módulos teóricos.

## CONCLUSIONES

- Con base en el conocimiento generado en esta investigación, se confirman los planteamientos de diversos autores que abogan por la pertinencia de integrar distintos enfoques y teorías (psicoanálisis, terapia cognitivo-conductual, terapia sistémica, terapia humanista, entre otros) para una práctica psicoterapéutica integral (Safran & Messer, 1997; Wachtel, 2010; Feixas & Miró, 1993).
- Los resultados ratifican los hallazgos de diversos investigadores en tanto es necesario contar con formas de atención integral que atiendan los distintos aspectos que conforman los problemas (Medina-Mora, Borges, Lara & Benjet, 2005; Borges, Benjet, Medina-Mora, Orozco & Wang, 2008; Moreno & Zohn, 2013). De la misma forma, se corrobora lo que Kleinman (1980) propone: para atender de manera adecuada las necesidades de salud mental de una población, es necesaria una aproximación que tome en cuenta la multiplicidad de interconexiones sociales y culturales. Ello implica la incorporación de una visión más amplia en la que el profesional integre distintos saberes y habilidades, al tomar en cuenta orientaciones teóricas distintas y otras disciplinas que aporten a la comprensión de las situaciones humanas. Esto queda claro con lo que los participantes expresan en relación con su actuar multidimensional.
- También se da cuenta de los propósitos de la maestría en estudio, ya que los hallazgos convalidan que se pueden encontrar “alternativas teórico-metodológicas y de modalidades de atención-intervención que respondan cada vez mejor a las características del entorno sociocultural en el que vivimos”. Se ha podido validar que es posible enfocar el ejercicio psicoterapéutico sin dejar de lado “la complejidad y heterogeneidad cambiantes de los problemas humanos que aborda” (Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, 2004).
- Se confirma lo que Gómez (2013) propone en cuanto a la formación de psicoterapeutas desde la interdisciplinariedad y el estudio de lo que resulta; la investigadora habla acerca de la necesidad de

contar con investigación que aporte elementos para sustentar esta propuesta de formación.

- La investigación no solo contribuye al programa de formación en donde se realizó el estudio, al campo de la psicoterapia en general, así como a diversos actores implicados en la psicoterapia (psicoterapeutas, consultantes, estudiantes en formación, profesores, entre otros) sino que en el ámbito de la formación brinda la posibilidad de conocer la experiencia de quienes han vivido una apuesta educativa singular; y en lo que respecta a la práctica profesional, ilustra al ofrecer elementos que caracterizan un actuar configurado desde la integración y la complejidad.

- También puede ser de provecho para los psicoterapeutas, al ofrecer una posibilidad de encontrar visiones y formas de trabajo distintas, desde la complejidad y el diálogo interdisciplinario. Con base en los hallazgos, pueden conocerse formas de integrar distintas perspectivas teóricas, y sobre todo de ratificar los ingredientes centrales de la práctica psicoterapéutica; los procesos comunes referidos a la construcción del vínculo, la alianza de trabajo, las actitudes que permiten una relación de trabajo y los conceptos que permiten comprender la intervención y el cambio desde un acercamiento multidimensional.

- Desde luego, los resultados de este trabajo serán benéficos a quienes se dedican al tema de la formación en psicoterapia, en tanto hay evidencia empírica de los frutos de un entrenamiento que busca favorecer la integración, con sus ventajas y desventajas.

- Por último, debe reconocerse que todo acercamiento a la realidad resulta incompleto, inacabado y parcial. En ese sentido, una de las limitaciones es la propia subjetividad e implicación de la investigadora, que al ser parte del diseño y la puesta en marcha de este programa educativo, no logra ser totalmente objetiva con relación a los hallazgos. Se debe tomar esto en consideración como una limitación, si bien involucra un anhelo y una búsqueda personal.

## REFERENCIAS

- Agazzi, E. (2002). El desafío de la interdisciplinariedad. Dificultades y logros. *Revista Empresa y Humanismo*, 5(2), 241-242.
- Anderson-Nathe, B. (2008). Contextualizing not knowing: terminology and the role of professional identity. *Child & Youth Services*, 30(1), 11-25.
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. Barcelona: Paidós.
- Balduzzi, M. & Egle, R. (2010). Representaciones sociales e ideología en la construcción de la identidad profesional de estudiantes universitarios avanzados. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 12(2), 65-83.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annu. Rev. Psychology*, 52(1), 1-26.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: FCE.
- Becerril Luna, P.V. (2014). *La construcción de identidad profesional en estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Querétaro*. Tesis para obtener el grado de Maestra en Psicología Social.
- Berzonsky, M. (1992). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality*, 60(4), 771-788.
- Bolívar, G., Gallego, M.J., León, M.J. & Pérez, P. (2005). Políticas educativas de Reforma e Identidades profesionales: el caso de la educación secundaria en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13(45), 1-54.
- Borges, G., Benjet, C., Medina-Mora, M.E., Orozco, R. & Wang, P.S. (2008). Treatment of mental disorders for adolescents in Mexico City. *Bulletin of the World Health Organization*, 86(10), 757-764.
- Briggs, A. (2007). Exploring professional identities: Middle leadership in further education colleges. *School Leadership and Management*, 27(5), 471-485.

- Bukatko, D. & Daehler, M. (1995). *Child development: A thematic approach*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Castro, Luis (2000). *Diccionario de ciencias de la educación*. Lima: Ceguro.
- Collin, A. (2009). Multidisciplinary, interdisciplinary, and transdisciplinary collaboration: implications for vocational psychology. *International Journal Educational and Vocational Guidance*, 9(2), 101-110.
- Chihu Amparán, A. (2002) *Sociología de la identidad*. México: UAM-I / Porrúa.
- Departamento de Salud, Psicología y Comunidad (2004). Plan de estudios de la Maestría en Psicoterapia. Guadalajara: ITESO.
- Dubar, C. (2000). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. París: Armand Colin.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra.
- Enríquez, R. (2010). *La entrevista en profundidad*. Material no publicado.
- Enríquez, R. (2013). Regularidades y transformaciones en las familias mexicanas: una mirada transdisciplinaria y vinculante con la práctica psicoterapéutica contemporánea. En T. Zohn, E.N. Gómez & R. Enríquez, *Psicoterapia contemporánea: dilemas y perspectivas*. Guadalajara: ITESO / Ibero León / Ibero Puebla / Universidad de Guadalajara.
- Erickson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Taurus.
- Feixas, G. & Miró, M.T. (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia. Una introducción a los tratamientos psicológicos*. Barcelona: Paidós.
- Fernández-Álvarez, H. & Opazo, R. (Comps.) (2004). *La integración en psicoterapia. Manual práctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández Pérez, P. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar*. Madrid: Siglo XXI.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.

- Giménez, G. (2005). *Teoría y análisis de la cultura, vols. I y II* (colección Intersecciones). México: Conaculta.
- Gómez, E.N. (2002) Tendiendo puentes. *Sinéctica*, (21), julio-diciembre.
- Gómez, E.N. (2013). La interdisciplinariedad. Hacia nuevos derroteros en la formación de psicoterapeutas. En T. Zohn, E.N. Gómez & R. Enríquez, *Psicoterapia contemporánea: dilemas y perspectivas*. Guadalajara: ITESO / Ibero León / Ibero Puebla / Universidad de Guadalajara.
- Greben, D. (2004). Integrative dimensions of psychotherapy training. *Canadian Journal of Psychiatry*, 49(4), 238-248.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*, vol. 1. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (2003). *La ética del discurso y la cuestión de la verdad*. Madrid: Paidós.
- Hamui-Sutton, A. & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica [online]*, 2(5), 55-60. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n5/v2n5a9.pdf>
- Íñiguez, L. (2001). Identidad. De lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. En E. Crespo (Ed.), *La constitución social de la subjetividad*. (209-225). Madrid: Catarata.
- Kleinman A. (1980). *Patients and healers in the context of culture. An exploration of the borderland between anthropology, medicine and psychiatry*. Berkeley: University of California Press.
- Levine, C. (2003). Introduction: Structure, development, and identity formation. *Identity: An International Journal of Theory and research*, 3(3), 191-195.
- Marcia, J. (1980). Identidad en la adolescencia. En J. Adelson (comp.), *Handbook of adolescent psychology*. Nueva York: Wiley.
- Martín-Barbero, J. (2005). Transdisciplinariedad: notas para un mapa de sus encrucijadas cognitivas y sus conflictos culturales. En J.E. Jaramillo Jiménez (comp.), *Culturas, identidades y saberes fronterizos: memorias del Congreso Internacional Nuevos Paradigmas*

- Transdisciplinarios en las Ciencias Humanas*, vol. 1. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Medina-Mora, M.E., Borges, G., Lara, C. & Benjet, C. (2005). La salud mental en México y los retos para su atención. Resultados de la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica. (13-24). En *Manual de los Trastornos Mentales*. México: Asociación Psiquiátrica Mexicana.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*, 2a ed. Thousand Oaks: SAGE.
- Moreno, S. & Zohn, T. (2013). Diálogo interdisciplinario y psicoterapia. Implicaciones para la formación y la práctica. En T. Zohn, E.N. Gómez y R. Enríquez, *Psicoterapia contemporánea: dilemas y perspectivas*. Guadalajara: ITESO / Ibero León / Ibero Puebla / Universidad de Guadalajara.
- Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Muller, F.J., Zammito, V., Oberholzer, N. & Iglesias, M.P. (2008). Psicoterapia e integracionismo teórico: los psicoterapeutas argentinos. *Revista Argentina de Psicología Clínica*, 17(3), 225-231.
- Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Buenos Aires: Biblos.
- Olabarría González, B. (2001). Reflexiones acerca de la psicoterapia, la formación y el movimiento de la integración. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 21(80), 61-69, Asociación Española de Neuropsiquiatría España.
- Payne, M. (2002). *Terapia narrativa. Una introducción para profesionales*. Barcelona: Paidós.
- Pérez Matos, N.E. & Setién Quesada, E. (2008). La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias. Una mirada a la teoría bibliológico-informativa. *Acimed*, 18(4). Recuperado de [http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol18\\_4\\_08/aci31008.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol18_4_08/aci31008.htm)
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. Madrid: La Muralla.

- Prado, J., Sánchez, S. & Aldaz J.A. (2014). Psicología sanitaria: en busca de identidad. *Psicología Conductual*, 22(1), 153-160.
- Pujal, M. (2004). La identidad (el *self*). En T. Ibáñez, M. Botella, M. Doménech, J. Feliu, J. L. Martínez, C. Pallí, M. Pujal & F. Tirado, *Introducción a la psicología social* (93-138). Barcelona: Editorial UOC.
- Safran, J. & Messer, S. (1997). Psychotherapy integration: a postmodern critique. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 4(2), 140-152, Oxford: APA. Recuperado de [www.cyberpsych.org/sepi/safran.htm](http://www.cyberpsych.org/sepi/safran.htm)
- Stake, R.E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press (Versión en español: Tajfel, H. [1984]. *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder).
- Tajfel, H. & Turner, J.C. (1986). *The social identity theory of intergroup behaviour*. 2a edición. Chicago: Nelson-Hall.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S., Núñez Rojas, A. & Vinaccia, S. (2004). Diseño de un modelo de intervención psicoterapéutica en el área de la salud a partir del enfoque procesal del estrés. *Revista de Estudios Sociales*, (18), 59-65, Universidad de los Andes, Bogotá.
- Torres, J.L. (2005). *La identidad profesional de las profesoras de educación primaria en México. Un estudio sobre transacciones objetivas y subjetivas en contextos socialmente estructurados*. Tesis doctoral, Posgrado en Estudios Sociales, Línea Estudios Laborales, UAM-I, México, DF.
- Turner, J.C. (1982). Towards a cognitive redefinition of the social group. En H. Tajfel (Ed.), *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Turner, J.C., Hogg, M.A., Oakes, P.J., Reicher, S. & Wetherell, M.S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- Uribe M., C. (2012). Interdisciplinariedad en investigación: ¿colaboración, cruce o superación de las disciplinas? *Universitas huma-*

- nística*, (73), enero-junio, 147-172, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Vizcaíno, A.E. & Otero, I. (2007). Enseñar-aprender para el desarrollo: la interdisciplinariedad como una alternativa de solución. *Revista Pedagógica Universitaria*, 12(2), Facultad de Psicología, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
- Wachtel, P. (2010). Psychotherapy integration and integrative psychotherapy: process or product. *Journal of Psychotherapy Integration*, 20(4), Washington: APA.
- Yin, R. (1989). *Case study research. Design and methods*. Londres: SAGE.
- Zacarés, J. & Llinares, S. (2006). Experiencias positivas, identidad personal y significado del trabajo como elementos de optimización del desarrollo de jóvenes. Lecciones aprendidas para futuros Programas de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de Educación*, (341), 123-147, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España.

