

## **LA ENSEÑANZA DE LA PSICOTERAPIA SISTÉMICA.**

### **IDENTIFICACIÓN DE LOS RECURSOS ÁULICOS EMPLEADOS POR EL PROFESOR DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ALUMNOS**

---

*Lidia Beltrán Ruiz*

UNAM-FES Zaragoza

*Sergio Carlos Mandujano Vázquez*

UNAM-FES Zaragoza

*Jazmín Roldán Hernández*

UNAM-FES Zaragoza

*Vicente Cruz Silva*

UNAM-FES Zaragoza

*Daniel De Jesús Ventura*

UNAM-CCH Oriente

All content in this magazine is licensed under a Creative Commons Attribution License. Attribution-Non-Commercial-Non-Derivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



**Resumen:** Se presentan avances de un trabajo de investigación descriptivo *ex post facto* desde el marco de la enseñanza multimodal. El contexto en el que se sitúa corresponde al ámbito de la educación profesional de la licenciatura en Psicología que se imparte en la UNAM-FES Zaragoza y particularmente en lo relacionado con la perspectiva de los alumnos que concluyeron programas académicos dirigidos al desarrollo de habilidades para la psicoterapia de corte sistémico en el área de Psicología clínica y de la salud. El objetivo consistió en identificar y caracterizar los recursos áulicos empleados por docentes que los alumnos, con habilidades conceptuales y de planeación para la terapia sistémica, reconocieron como importantes en su proceso de aprendizaje. Se realizaron entrevistas semiestructuradas, el análisis se realizó por categorización y jerarquización de los recursos identificados por los alumnos considerando su promedio y conocimientos adquiridos (conceptuales y de planeación) en la escuela de terapia en que fue entrenado. Entre otros aspectos, se discute sobre los medios y modos de presentación del discurso académico como aspectos relevantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades para la psicoterapia sistémica.

**Palabras clave:** Recursos áulicos, enseñanza de la terapia sistémica, multimodalidad.

## INTRODUCCIÓN

La terapia sistémica, es un modelo clínico ampliamente reconocido a nivel mundial, que, desde finales de la década del noventa, ha sido adoptado para su enseñanza en la FEZ Zaragoza a una importante cantidad de alumnos de licenciatura como parte de las actividades curriculares que cursan en la actividad denominada como Práctica supervisada, correspondiente al área de psicología clínica y que desarrollan en clínicas universitarias bajo la responsabilidad de un

profesor (UNAM-FES Zaragoza, 2010). Desde entonces y hasta la actualidad, cada uno de los docentes partícipes de este enfoque, han implementado diferentes recursos áulicos (medios y modos), a fin de que sus alumnos desarrollen las habilidades prácticas y conceptuales necesarias para la psicoterapia.

Durante este largo periodo, y a través de los procesos de evaluación que implementan para este fin, los docentes han sido testigos de que sus alumnos, han sido capaces de aprender y aplicar a situaciones reales este enfoque terapéutico. Sin embargo, poco se sabe acerca de qué recursos áulicos (medios y modos) facilitan y promueven dichos aprendizajes, pues la literatura científica sobre la enseñanza de la terapia sistémica se ha concentrado en identificar y establecer las competencias que se espera adquieran los estudiantes. Por ejemplo, Tomm y Wright (1979), se concentran en describir y explicar las habilidades que se pretende desarrollen los terapeutas en formación, mientras que, para otros, su foco de atención han sido las funciones que debe desempeñar un supervisor de terapeutas (Ungar, 2006; Hernández, 2007). Un trabajo más es el desarrollado por Cruz (2009), quien reporta una experiencia de formación de terapeutas bajo el enfoque sistémico, señalando en términos didácticos, cómo se abordan los contenidos teóricos y prácticos. Sin embargo, en ninguno de los trabajos antes referidos se aprecia un análisis y valoración de los recursos áulicos (medios y modos) utilizados en dichos procesos de enseñanza y aprendizaje. De hecho, debe decirse que son escasas las investigaciones en ámbito educativo que, desde un enfoque multimodal, han dado cuenta de los medios y modos que intervienen en la enseñanza de contenidos académicos. Algunos ejemplos de este tipo de investigaciones son las desarrolladas para el nivel de educación básica y nivel de educación media, (Jewitt, 2002; Manghi y Badillo, 2015;

Manghi, Badillo y Villacura, 2014; Manghi, Lagos y Pizarro, 2016; Arancibia, Illanes y Manghi, 2015; Manghi, Arancibia, Illanes, Herrera y Zamora, 2014; Manghi, González, Echeverría, Marín, Rodríguez y Guajardo, 2013). Y cuyos principales resultados muestran, la importancia de describir lo que ocurre en el aula, a fin de comprender el rol profesor y los recursos con los que apoya su actividad, para así estar en condiciones de potenciar su labor como facilitador de los aprendizajes en los alumnos. De manera paralela, estas mismas investigaciones destacan la presencia de múltiples recursos semióticos que se encuentran presentes en los procesos de enseñanza (modos y medios), y que facilitan que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados enfatizando que para cada área de conocimiento disciplinar se poseen formas diferentes de representar, comunicar y significar el conocimiento.

Ahora, si bien es cierto, que dichas investigaciones pertenecen a un nivel educativo diferente al superior, poseen un valor significativo, ya que muestran dos importantes aspectos que valen la pena ser rescatados. En primera instancia, evidencian la ausencia de investigaciones de esta naturaleza en el nivel superior. Y de manera paralela, plantean la posibilidad de tomar como referente el enfoque de la multimodalidad. Por ejemplo, los avances en la tecnología proporcionan variedad de medios, y es el docente quien elige aquellos que sean más pertinentes para los “objetos” o procesos que requiere enseñar (Bayu, 2018). Multimodalmente, el proceso de entrenamiento de los psicólogos para practicar la psicoterapia puede traducirse como “descomponer” la terapia en lo que Kress, Jewitt, Ogborn y Tsatsarelis (2001) denominan como modos semióticos, los cuales son a su vez representados por el docente mediante diferentes recursos áulicos para que el alumno pueda, en primera

instancia, identificar los microprocesos que *constituyen* la terapia y luego apropiarse de la experiencia.

Finalmente, un elemento que destaca el valor de la presente investigación consiste en señalar que, los alumnos al ser los destinatarios principales del proceso educativo y por ello protagonistas de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, representan una valiosa fuente de información acerca de dichos procesos educativos. Por esta razón, en este trabajo se pretende dar voz a los alumnos, para que, a partir de su experiencia, sea posible dar respuesta a nuestra **pregunta de investigación**: ¿cuáles son los recursos áulicos que los alumnos con habilidades conceptuales y de planeación para la terapia sistémica, reconocen como importantes durante su formación en la actividad de práctica supervisada?

## MÉTODO

**Objetivo:** identificar y caracterizar desde el enfoque multimodal, los recursos áulicos empleados por docentes de la unidad de aprendizaje Estrategias de Evaluación e Intervención con modalidad de práctica supervisada, que los alumnos con habilidades conceptuales y de planeación para la terapia sistémica, reconocieron como importantes en su proceso de aprendizaje al cursar un semestre en el área de psicología clínica y de la salud de la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza.

**Tipo de estudio:** Estudio descriptivo *ex post facto*

Categorías de análisis:

Para llevar a cabo el estudio se definió como:

a) recurso áulico: medio y modo de enseñanza-aprendizaje empleado por el profesor dentro del aula y que el alumno estimó como fundamental para su aprendizaje de la terapia sistémica

b) Habilidades conceptuales: la capacidad en el alumno para mencionar los desarrolladores de un enfoque de terapia sistémica, lugar en que se desarrolló, sus conceptos principales, sus principios explicativos sobre la formación y resolución de problemas psicológicos y enunciar el nombre de sus intervenciones principales.

c) habilidades de planeación para la terapia: la capacidad en el alumno para describir detalladamente los procedimientos característicos de una escuela de terapia sistémica mediante un ejemplo y con el cual pueda explicar los resultados esperados argumentados mediante la teoría.

Definición operacional de las categorías:

a) para identificar los recursos áulicos: se registraron las respuestas de los alumnos con respecto a cuál fue el medio de enseñanza empleado por su profesor dentro del aula que considera más importante para su aprendizaje de la terapia sistémica. Posteriormente, para identificar el modo o los modos comunicativos, se les entrevistó sobre las características del medio mencionado.

b) Para las Habilidades conceptuales: Se emplearon guías de evaluación del conocimiento conceptual por parte del alumno, dichas guías fueron elaboradas y validadas por expertos en el enfoque. Se identificó el número de respuestas correctas por parte del alumno.

c) Para las habilidades de planeación para la terapia: las respuestas fueron revisadas y calificadas por expertos en el enfoque conforme una guía de evaluación de respuestas esperadas.

**Estrategia de recogida de datos:** Entrevista semiestructurada

**Participantes.** Alumnos que finalizaron un programa de un semestre en la unidad de aprendizaje Estrategias de Evaluación

e Intervención con modalidad de Práctica Supervisada en el área de Psicología Clínica y de la Salud y cuyo profesor especificara que su programa estaba orientado en el enfoque sistémico. En este trabajo se reportan solamente los resultados de cuatro entrevistas.

**Escenario:** Aulas de la FES Zaragoza.

## RECURSOS

### HUMANOS:

5 profesores expertos en la terapia sistémica y 4 de ellos con por lo menos 15 años de experiencia docente en práctica supervisada en la UNAM.

### MATERIALES:

Guías de entrevista (no es posible anexarlas dada la limitación de páginas), Grabadora digital y software MAXQDA 12

## PROCEDIMIENTO

Una vez concluido el semestre, se contactó a los alumnos seleccionados y se aplicó la entrevista siguiendo los pasos siguientes: 1. Presentación y firma del Consentimiento informado para participar en el estudio 2. Preguntar qué escuela de terapia sistémica aprendió durante el semestre. 3. Preguntar sobre las características de la escuela de terapia mencionada conforme las preguntas de indagación correspondiente a habilidades conceptuales de la escuela de terapia mencionada. Proseguir con las preguntas relacionadas con habilidades de planeación para la terapia de la misma escuela. Cuando el alumno no supo contestar alguna de las preguntas se pasó a la siguiente hasta finalizar. 4. Preguntar sobre los recursos áulicos empleados por parte del profesor para la enseñanza-aprendizaje de la escuela mencionada. Y solicitarle que eligiera el mejor recurso de aprendizaje empleado por su profesor.

Las entrevistas fueron grabadas en audio,

transcritas y analizadas con el software MAXQDA 12. Se analizaron las respuestas conforme las categorías y las guías de evaluación mencionadas anteriormente.

## RESULTADOS

Dado que el proyecto se encuentra en desarrollo sólo se presentan resultados de cuatro entrevistas que han sido revisadas al momento de elaborar este documento por el equipo de trabajo. Los cuatro alumnos pertenecían a grupos y profesores distintos. Todos los alumnos son regulares y tienen un promedio en su historial académico superior a 9.3

A continuación, se presenta la tabla 1 con los resultados obtenidos por participante para las habilidades conceptuales y las habilidades de planeación. En la tabla 2 se presentan los recursos áulicos empleados por el profesor según cada participante

## DISCUSIÓN

A partir de las respuestas obtenidas por los participantes durante las entrevistas y de los criterios empleados en esta investigación para evaluar sus habilidades, se puede concluir que mientras más recursos áulicos dirigidos de manera específica al desarrollo de habilidades para la terapia, el alumno presentará una mejor descripción y explicación de lo aprendido. Si el docente distingue, pero relaciona, en sus programas de enseñanza y mediante los recursos áulicos que emplea, los aspectos conceptuales de los aspectos de planeación de la terapia, será más fácil para el alumno fundamentar (argumentar) su aprendizaje en los dos niveles (como se observó en los participantes 2,3 y 4).

Los recursos áulicos que fueron mencionados por los participantes que obtuvieron más respuestas correctas incluyen medios y modos diversos de presentación de los objetos y conceptos de aprendizaje. En este

sentido, resultaría conveniente en lo sucesivo, llevar a cabo un análisis más puntual de estos recursos áulicos, particularmente de aquellos que los alumnos reconocen como más importantes, con la intención identificar sus características y formas de implementación, de tal manera que sea posible valorar su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la terapia sistémica.

Por otro lado, es importante hacer notar que, de acuerdo con estos resultados preliminares, la estimación que hace el alumno de su habilidad para llevar a cabo un proceso terapéutico no se relaciona necesariamente con haber aprendido correctamente los aspectos teórico-conceptuales de la escuela de terapia en la que ubica su práctica, así como los aspectos relacionados con la planeación de una intervención (como en el participante 1). Cabe advertir que, los errores en las respuestas del participante implican aspectos a analizar con más detalle tanto por parte del alumno, como de los recursos de enseñanza empleados por el docente y sus conocimientos. Este estudio no incluye la observación de las habilidades del alumno desarrolladas en la práctica de la psicoterapia.

Participante	Escuela de terapia en la que ubicó su entrenamiento (tal como la nombró)	Habilidades conceptuales							Habilidades de planeación para la terapia				Observaciones
		Desarrolladores	Influencias	Ubicación geog.	Conceptos princ.	Expl. problema	Expl. cambio	Interv. principales	Intervención	Pasos	Resultados	Ejemplo clínico	
1	Terapia de soluciones	I	I	X	I	I	I	X	I	X	I	✓	Confunde los aspectos conceptuales entre dos escuelas de terapia diferentes, así como entre desarrolladores e influencias. Aunque proporciona un ejemplo clínico, admite no poder explicarlo desde la escuela de terapia, los resultados positivos los atribuye a la habilidad del cliente y no a la intervención
2	Terapia centrada en soluciones	C	C	I	C	C	C	C	C	C	C	✓	Ubica erróneamente el lugar donde se desarrolló la escuela
3	Escuela de terapia breve del MRI	C	C	C	C	C	C	I	C	C	C	✓	Incluye dos intervenciones principales que no pertenecen a la escuela de terapia que describe
4	Terapia centrada en soluciones	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	✓	

C: correcto; I: incorrecto; X indica no saber la respuesta, ✓: presentó ejemplo

Tabla 1 Habilidades conceptuales y de planeación

Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4
* <i>role playing</i> , dar terapia a alumnos de una secundaria, ver televisión, leer cuentos. trabajar en equipo	*ver al profesor dando terapia, ejercicios, empatar la teoría con la práctica, ejercicios de observación-retroalimentación, ver pacientes como coterapeuta, exponer Transcribir sesiones, analizar transcripciones, elaborar expediente electrónico, lecturas, participar, clase dada por el profesor, grupo en fb, utilizar Dropbox, tener un cronograma, ver videos de otros terapeutas, utilizar presentaciones en power point	*exámenes Control de lectura, explicación del profesor, ambiente que crea el profesor, desayunos en grupo, simulacros, lecturas, ejercicios, revisión de casos, elaboración de mapa mental y de diario, elaboración de expediente, hacer transcripciones	*ejercicios de cómo llevar a cabo una terapia, trabajar en equipo, hacer transcripciones, analizar transcripciones, ser coterapeuta, usar cámara de observación Equipo de audio y video, ejemplos, ensayos con casos hipotéticos, ejercitar técnicas, presentaciones en power point, ver videos de terapeutas, elaborar expediente didáctico, glosario de conceptos, exposición, lecturas, ambiente agradable y de respeto

\*identificado como el recurso más importante para su aprendizaje

Tabla 2. Recursos áulicos empleados por el profesor según cada participante

## REFERENCIAS

- Arancibia, P., Illanes, P. & Manghi, H. (2015). Enfoque multimodal: Los recursos semióticos visuales para la mediación pedagógica en un aula de estudiantes sordos. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 15 (29).
- Bayu, M. (2018). Multimodal conception in learning. *Journal of Intensive Studies on Language, Literature, Art, and Culture*, 2(1), 40-44. Disponible: [https://www.researchgate.net/publication/327350908\\_MULTIMODAL\\_CONCEPTION\\_IN\\_LEARNING](https://www.researchgate.net/publication/327350908_MULTIMODAL_CONCEPTION_IN_LEARNING)
- Cruz, F. (2009). Enfoque estratégico y formación de terapeutas. *Terapia psicológica*, 27 (1), 129-142.
- Hernández, C. (2007). Supervisión de psicoterapeutas sistémicos: Un crisol para devenir instrumentos de cambio. *Revista Diversitas*, 3 (2), 227-238.
- Jewitt, C. (2002). The move from page to screen: the multimodal reshaping of school English. *Journal of Visual Communication*, 1(2), 171-196.
- Kress, G.; Jewitt, C.; Ogborn, J. y Tsatsarelis, C. (2001) *Multimodal Teaching and Learning: The rhetoric of the Science Classroom*. London: Continuum.
- Manghi, H., Arancibia, P., Illanes, P., Herrera, L. & Zamora, S. (2014). Medios semióticos y definiciones multimodales en las clases de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en una escuela para jóvenes sordos. *Onomázein*, 9, 37-56.
- Manghi, H. & Badillo, V. (2015). Modos semióticos en el discurso pedagógico de historia: Potencial semiótico para la mediación en el aula escolar. *Íkala Revista de Lenguaje y Cultura*, 20 (2), 157-172.
- Manghi, H., Badillo, V. & Villacura, A. (2014). Alfabetización semiótica en clases de Historia: Estrategias de mediación desde un enfoque multimodal. *Perfiles Educativos*, 36 (146), 63-79.
- Manghi, H., González, T., Echeverría, U., Marín, M., Rodríguez, V. & Guajardo, M. (2013). Leer para aprender a partir de textos multimodales: Los materiales escolares como mediadores semióticos. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12 (24), 77-91.
- Manghi, H., Lagos, A. & Pizarro, B. (2016). Oportunidades de producción semiótica en el aula: Mirada sociocultural y multimodal. *Literatura y lingüística*, 34, 197-220.
- Tomm, K. & Wright, L. (1979). Training in Family Therapy: Perceptual, Conceptual and Executive Skills. *Family Process*, 18, 227-250.
- UNAM-FES Zaragoza (2010). Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de la licenciatura en psicología (sistema presencial). Portal FES Zaragoza. Disponible: [https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/portalfes2019/Licenciaturas/psicologia/plan\\_estudios\\_psicologia.pdf](https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/portalfes2019/Licenciaturas/psicologia/plan_estudios_psicologia.pdf)
- Ungar, M. (2006). Practicing as a postmodern supervisor. *Journal of Marital and Family Therapy*, 32 (1), 59-71.