

#### Cómo citar este artículo:

Román-Cárdenas, A. P., Pinillos-Guzmán, M. A., López-Rodríguez, C. J. y Laverde-Gallego, D. J. (2023). La supervisión clínica sistémica en el confinamiento por COVID-19: una sistematización de experiencias en la formación de terapeutas. *Revista Eleuthera*, 25(1), 33-51. <http://doi.org/10.17151/eleu.2023.25.1.3>

# La supervisión clínica sistémica en el confinamiento por COVID-19: una sistematización de experiencias en la formación de terapeutas\*

Systemic clinical supervision in confinement by Covid 19:  
a systematization of experiences in the training of therapists

ANGIE PAOLA ROMÁN-CÁRDENAS\*\*

MARIANA ANDREA PINILLOS-GUZMÁN\*\*\*

CLAUDIA JOHANA LÓPEZ-RODRÍGUEZ\*\*\*\*

DIANA JANNETH LAVERDE-GALLEGO\*\*\*\*\*

## Resumen

**Objetivo.** Comprender la configuración de procesos formativos y reflexivos en la supervisión clínica sistémica, mediada por tecnologías virtuales, para favorecer la autoorganización, ante la situación de confinamiento por COVID-19. **Metodología.** Se realizó una sistematización de experiencias, utilizando como instrumentos la ficha de recuperación de aprendizajes, los protocolos autorreferenciales y el equipo reflexivo. **Resultados.** Se definieron los aprendizajes, retos y dilemas alrededor de la supervisión clínica mediada por tecnologías virtuales, como escenario para transitar los dilemas humanos y como escenario de crecimiento para el equipo supervisor, los terapeutas en formación y los sistemas consultantes. **Conclusiones.** La supervisión en tiempos de COVID-19, es reconocida como un proceso emancipatorio de prácticas normalizadas, abierto a las posibilidades de cambio debidos a la pandemia, que demanda una genuina interiorización paradigmática con miras al reconocimiento de las renuencias, bloqueos y miedos iniciales, los cuales miraron con recelo la apertura a las tecnologías virtuales en un escenario clínico.

**Palabras clave:** Supervisión, COVID-19, pedagogía, tecnologías virtuales.

\* Investigación realizada como parte de las estrategias de innovación docente por el modelo de formación de terapeutas sistémicos, durante el periodo de pandemia mundial por causa del COVID -19, en la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia de la Universidad Santo Tomás, Bogotá-Colombia.

\*\* Doctora en Psicología Clínica y magíster en Mediación familiar y Comunitaria. Actualmente se desempeña como terapeuta particular y como catedrática de la Pontificia Universidad Javeriana, Email: [angie.roman@gmail.com](mailto:angie.roman@gmail.com)

 [orcid.org/0000-0001-7519-0126](https://orcid.org/0000-0001-7519-0126) **Google Scholar**

\*\*\* Magíster en Psicología Clínica y de la Familia, candidata a doctorado en Estudios Sociales de la Universidad Externado de Colombia. Docente de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. E-mail: [mariana.pinillos@javeriana.edu.co](mailto:mariana.pinillos@javeriana.edu.co)

 [orcid.org/0000-0003-0777-3906](https://orcid.org/0000-0003-0777-3906) **Google Scholar**

\*\*\*\* Magíster en Psicología Clínica y de la Familia. Docente de la Maestría en Psicología Clínica y de la Familia de la Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. E-mail: [claudia.lopez@usta.edu.co](mailto:claudia.lopez@usta.edu.co)

 [orcid.org/0000-0002-9940-6312](https://orcid.org/0000-0002-9940-6312) **Google Scholar**

\*\*\*\*\* Magíster en Antropología, Magíster en Psicología Clínica y de la Familia. Docente de la maestría en Psicología Clínica y de la Familia de la Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. E-mail: [dianalaverde@usta.edu.co](mailto:dianalaverde@usta.edu.co)

 [orcid.org/0000-0002-0907-1783](https://orcid.org/0000-0002-0907-1783) **Google Scholar**



rev. eleuthera. Vol. 25 n.º 1, enero-junio 2023, 33-51

Recibido: 4 de abril de 2022. Aprobado: 26 de noviembre de 2022

ISSN: 2011-4532 (Impreso) ISSN: 2463-1469 (En línea)

<http://doi.org/10.17151/eleu.2023.25.1.3>

## Abstract

**Objective:** To understand the configuration of training and reflexive processes in systemic clinical supervision mediated by virtual technologies to promote self-organization in the situation of confinement by COVID-19. **Methodology:** A systematization of experiences was carried out using learning process cards, self-referential protocols and reflective team as instruments. **Results:** Learning, challenges and dilemmas around clinical supervision mediated by virtual technologies were defined as a scenario to navigate human dilemmas and as a growth scenario for the supervisory team, therapists in training and consulting systems. **Conclusions:** Supervision in times of Covid-19 is recognized as an emancipatory process of standardized practices open to possibilities of change due to the pandemic which demands a genuine paradigmatic internalization with a view to recognizing the initial reluctance, blocks and fears which looked askance at the opening to virtual technologies in a clinical setting.

**Key words:** Supervision, COVID-19, pedagogy, virtual technologies.

## Introducción

El fenómeno del confinamiento mundial y los cambios en las dinámicas que se presentan alrededor de la pandemia del virus COVID-19, han tenido un impacto importante en la formación de psicólogos clínicos. Ha sido imperativa la necesidad de repensar las metodologías y apuestas pedagógicas que permitan mitigar el impacto de la no presencialidad y de la alternancia en las aulas de clase, en especial los procesos de enseñanza-aprendizaje en posgrados.

Repensar procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación de terapeutas familiares, ha implicado transitar entre el uso de metodologías virtuales y conversar con la crisis, que como comunidad académica se vivió; propias de la incertidumbre y temor generado por la presencia del virus a nivel mundial. El reconocimiento de dichos cambios fue el primer paso para poder dar apertura a un proceso de enseñanza virtual, el cual iba en paralelo al proceso de atención a las personas y familias golpeadas directamente por este fenómeno.

Algunas preguntas orientadoras en el desarrollo de la investigación fueron: ¿Cómo poder presentarnos a la atención en crisis, viviendo la crisis en primera persona? ¿Cómo continuar con el proceso formativo sin atropellar los procesos humanos de docentes y terapeutas en formación quienes buscan responder a la crisis para acompañar en el proceso terapéutico a quienes lo necesitan? Por tanto, no fue posible hablar de la redefinición de metodologías de aprendizaje sin considerar la experiencia vivida en el escenario formativo.

La investigación presenta los antecedentes que retoman los aportes previos de estudios realizados y que dan apertura a la reflexión sobre la transformación de estrategias educativas mediadas por herramientas virtuales, el reconocimiento de la teleterapia y la telesupervisión como procesos que implican nuevas prácticas de trabajo; retomando el cuidado y la ética, como principales puntos de reflexión que responden a la actual necesidad mundial, sin descuidar el sentido colaborativo y responsable de sus prácticas.

La supervisión clínica se conceptualiza como un proceso y no como un resultado (De Valderrama *et al.*, 2019, p. 1), que permite ver a la psicoterapia como un acto político. De acuerdo con Consoli *et al.*, (2017), es indispensable que todo encuentro de supervisión se enmarque tanto en la observación sistemática de los códigos de ética como de los estándares comunitarios de la práctica profesional, pertinentes al ámbito donde se desarrolla la supervisión y la prestación de servicios.

Estudios actuales se han centrado en la educación durante el confinamiento, los cuales señalan que la pandemia implicó que tanto instituciones como docentes y estudiantes experimentaran ajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, usando recursos existentes en las instituciones educativas para transformar la educación con la ayuda de herramientas en línea (Mishra *et al.*, 2020; Alcántara, 2020; Casanova, 2020).

Otros estudios señalan como aspectos fundamentales en este tiempo la reflexión didáctica de los docentes alrededor de sus espacios académicos (Silas y Vázquez, 2020), la necesidad de priorizar en competencias y valores prioritarios en la coyuntura, tales como la solidaridad, el cuidado propio y de otros (Cepal, 2020), la ética y la colaboración (Barrón, 2020). En general, enseñar implicó ir más allá de la conectividad y las herramientas digitales (Gutiérrez-Chaparro y Espinel-Barrero, 2021, Mishra *et al.*, 2020).

En relación con la psicología clínica, vale la pena especificar que la atención psicoterapéutica bajo la modalidad virtual ha permitido a través de la tecnología el desarrollo de prácticas de atención psicológica (Moreno y Porras, 2020) y en los espacios formativos, el acompañamiento docente a las mismas. Al respecto, Hames *et al.* (2020), mencionan que, dado el aumento de los servicios de salud mental a través de la telepsicología, se hace necesario reflexionar sobre la misma desde los espacios de acompañamiento y supervisión docente, señalando la necesidad de mayores estudios que evalúen la telepsicología impartida por estudiantes y la telesupervisión. De acuerdo con Novoa-Gómez y Córdoba-Salgado (2019), en contraste con el prolífico desarrollo de literatura sobre supervisión en otras partes del mundo, en Latinoamérica, las publicaciones en torno a esta temática son pocas, y son principalmente de tipo teórico o documental. En el campo de la supervisión clínica sistémica, los estudios mencionan como principal aporte del método reflexivo, la posibilidad de generar pensamiento crítico y postura analítica (Wilkins, 2017), y el trabajo en torno al modelo de investigación/intervención en la formación de terapeutas sistémicos (Estupiñán *et al.*, 2006; Garzón, 2008; Pakman, 1995; Polo

y Rodríguez, 2003), donde, de acuerdo con Laverde (2020), López (2020), Pinillos (2020) y Román (2020), se reconoce la importancia y la reflexividad en la formación de psicólogos clínicos, así como el desarrollo de estrategias didácticas que favorezcan la construcción de novedades adaptativas, procesos de ajuste y autoorganización. Todo ello, desde la tarea de formadores, que más allá de la enseñanza, se interesan por el acompañamiento de profesionales responsables y comprometidos (Ceberio *et al.*, 2000).

En el ámbito específico de la supervisión mediada por tecnologías virtuales, para responder a la situación por COVID-19, un estudio (realizado antes de la pandemia) que buscaba comparar la telesupervisión con la supervisión tradicional en persona, encuentra que no se evidencia una disminución en la satisfacción de la supervisión. El estudio realizado por Tarlow *et al.* (2020), recomienda trabajar alrededor de las características del supervisor, de la modalidad de trabajo, del rol de la tecnología y de la preferencia personal, al asumir la telesupervisión como una alternativa viable a la supervisión en persona.

El confinamiento invita a reflexionar sobre la praxis educativa, en tanto, como afirman Tranier *et al.* (2020), la crisis interpela a repensar los espacios de aula y reconfigurar un territorio pedagógico saliendo de miradas restringidas sobre los procesos de enseñar y aprender.

Resulta relevante centrar la atención en el ejercicio de la supervisión clínica desde componentes investigativos, que reconozcan la experiencia construida en los procesos circulares de enseñanza-aprendizaje y permita mayores comprensiones de los cambios logrados con los ejercicios de modelización en la formación de psicólogos clínicos. La supervisión clínica, se entiende no solo como un ejercicio formativo y de seguimiento para los estudiantes, sino como un escenario de investigación-intervención que implica procesos éticos en la formación de profesionales para el acompañamiento de las personas, familias y comunidades en el afrontamiento de sus dilemas particulares.

Para Barreto & Barletta (2010), el componente ético en la supervisión clínica comprende el reconocimiento de la relación entre el supervisor y el supervisado, y sugieren que las prácticas didáctico-pedagógicas propuestas por el supervisor, sean compatibles con las peculiaridades del proceso supervisado y promuevan la articulación entre teoría y práctica.

Frente a la importancia de dichas reflexiones, resultan ausentes las investigaciones publicadas que den cuenta de aportes en el tema de la supervisión clínica sistémica en relación con la contingencia por COVID-19. Se considera importante trabajar alrededor de los procesos formativos emergentes, comprendiendo dicha necesidad como un escenario ético para poder construir novedades pedagógicas, estrategias de trabajo y aperturas al uso de tecnologías virtuales en la supervisión, sin que este se limite a responder a la exigencia inmediata descuidando el componente investigativo que aporta novedad fundamentada en la evidencia, en este caso desde las prácticas subjetivas de los participantes en dichos procesos.

Lo anterior cobra sentido en un contexto donde a la psicología en términos de salud mental se le ha exigido asumir los retos que ha implicado la pandemia y tal como lo expresa Villalobos (2020), a la psicología se le han demandado “nuevas miradas, teorías, metodología y técnicas, que no solamente se centren en la atención de la psicopatología, sino que principalmente fomenten el desarrollo de formas de estar y vivir bien” (p. 99).

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente estudio busca comprender la configuración de procesos formativos y reflexivos en la supervisión clínica sistémica, mediada por tecnologías virtuales, para favorecer la autoorganización ante la situación de confinamiento por COVID-19. Para ello se analizaron las prácticas pedagógicas utilizadas para responder a las emergencias alrededor del confinamiento y posteriormente, explicar las posturas novedosas en las docentes supervisoras, a partir de las prácticas formativas mediadas por estrategias virtuales.

Se reconoce el aporte que puede generarse en la construcción de conocimiento en torno al escenario formativo de psicólogos clínicos en tiempos de pandemia. Se parte de la premisa que esta situación ha implicado cambios y transformaciones en el contexto formativo, de manera tal que el docente ha realizado acoples formativos orientados a favorecer el desarrollo del estudiante y de los consultantes que este atiende en su práctica clínica.

## Metodología

La investigación se realizó bajo una metodología cualitativa de sistematización de experiencias, en la medida en que posibilita la construcción de conocimiento pedagógico desde la experiencia misma de quien enseña. Se retomaron marcos significativos de los procesos de hacer terapia y se crearon escenarios pedagógicos novedosos en el proceso mismo de la supervisión de prácticas clínicas mediadas por la tecnología (Alexander & Cordero, 2017).

Lo anterior posibilitó la recuperación de lo sucedido para interpretarlo y obtener aprendizajes a partir de las experiencias de los sujetos, creando metaobservaciones y reflexiones (Jara, 2108, 2015).

## Contexto y participantes

Se tomó en cuenta la participación de cuatro docentes, quienes en su rol de supervisoras de estudiantes que cursan una formación posgradual en Psicología Clínica Sistémica, dieron cuenta de los procesos de ajuste, cambio y adaptación ante la realización de las experiencias de prácticas clínicas supervisadas en época de pandemia, mediando la experiencia pedagógica a través de las herramientas tecnológicas y su uso en la virtualidad.

La sistematización de experiencias se desarrolló a través de sus voces, en tres momentos y de acuerdo con las siguientes estrategias:

1. Recolección de información a través de diarios de campo de las supervisiones mediadas por tecnologías.
2. Construcción de protocolos autorreferenciales del ejercicio del supervisor, dando cuenta de los retos, dilemas y aprendizajes en el cambio de la presencialidad a la creación y desarrollo de las prácticas clínicas supervisadas mediadas por tecnologías.
3. Equipo reflexivo con la participación de las investigadoras-supervisoras, donde se retomaron las experiencias registradas en los diarios de campo y en los protocolos autorreferenciales, a través de un ejercicio conversacional registrado por plataforma y posteriormente transcrito.

La sistematización de las experiencias se registró utilizando como instrumentos la ficha de recuperación de aprendizajes, los protocolos autorreferenciales y el equipo reflexivo. El análisis se realizó a la luz de los siguientes focos:

- La experiencia docente y las estrategias pedagógicas en tiempos de COVID-19.
- La experiencia en el rol de supervisor de prácticas clínicas.
- La experiencia desde la escucha de las voces de los estudiantes en la supervisión clínica.
- Aprendizajes y retos.

En coherencia con el diseño de investigación planteado, el procedimiento para la construcción de resultados se desarrolló a través de las siguientes acciones:

- Análisis y síntesis: se retomaron los componentes de la globalidad de la experiencia, teniendo en cuenta su particularidad; luego se establecieron relaciones entre los componentes y se enfatizó en los momentos significativos, para crear aperturas a interrogantes de profundización que apuntaron a comprender el devenir del proceso.
- Interpretación crítica: se ubicaron las tensiones y contradicciones que marcaron el desarrollo de los diferentes componentes analizados.

## Resultados y discusión

La experiencia docente y las estrategias pedagógicas en tiempos de COVID-19.

La supervisión clínica sistémica conversa con la cibernética de segundo orden, que permite la participación dialógica de los distintos actores y la comprensión de la importancia de ponerse en juego en los procesos observacionales. El equipo de supervisión se mueve también desde una pedagogía constructivista (Maturana, 1996), como elemento identitario, posibilitador de autonomías diversas en la configuración de la persona del supervisor, se encuentra conectado

con la construcción conjunta de conocimiento y el desarrollo de la noción de equipo entre los actores participantes de la supervisión de prácticas clínicas. El contexto pedagógico facilita el establecimiento de conexiones experienciales y vivenciales sobre la experiencia del ser, pensar y hacer en sus propios procesos de intervención o los de los colegas miembros del equipo. Resultan de mayor comprensión, en tiempos del confinamiento, los principios de caos, incertidumbre y no equilibrio. Es así como la supervisión se concibe como un escenario vivo, creativo, abierto a los cambios y transformaciones continuas, en línea con la propuesta de Maldonado (2014), donde la educación es un fenómeno esencialmente dinámico que sucede, cada vez más, en el mundo contemporáneo, en entornos cambiantes y en tiempos caracterizados por turbulencias. Para el autor, la impronta de la tecnología constituye la epidermis de los procesos y cambios culturales vertiginosos que están ocurriendo, dentro de los cuales se encuentran las dinámicas y procesos educativos (enseñanza y aprendizaje) (p. 10).

*Por otro lado, creo que también esto en alguna medida nos ha llevado a repensar aquellos dispositivos pedagógicos para utilizar, como por ejemplo recursos literarios, hacer conexiones con el arte y estos medios conectados con escenarios que favorezcan procesos de reflexividad. (Supervisora 4, entrevista personal, 24-05-2021)*

En un escenario tan cambiante e incierto, resuena fuertemente la necesidad de espacios reflexivos (De la Cuesta-Benjumea, 2011), de abrirse a la no linealidad y de incluir estrategias pedagógicas, tecnológicas y creativas, no como una alternativa temporal, sino como parte del proceso evolutivo de los escenarios educativos. Entonces, en el ejercicio de supervisión los escenarios conversacionales, la modelización sistémica, los equipos reflexivos y la construcción de análisis de casos, comienzan a recrearse con ayudas tecnológicas antes impensables en el escenario formativo. Los encuentros presenciales mediados por tecnologías cobran importancia como escenarios que favorecen el encuentro y que facilitan la formación de clínicos, así como el acompañamiento a los sistemas que consultan.

Por su parte, de acuerdo con Runge y Muñoz (2012), la pedagogía moderna surge cuando se rompe con el círculo práctico entre acción (educativa) y costumbre y cuando con ello se pone en discusión la pregunta acerca de la legitimidad y validez de la praxis educativa. En ese sentido, la discusión pedagógica en la supervisión clínica cobra valor al encontrarse con un cuestionamiento acerca de nuevos escenarios formativos que respondan a la exigencia actual y a su vez, requiere un esfuerzo continuo de conversación y reflexión ética. El cuidado en la relación construida traza nuevos lineamientos de encuentro virtual, sin agredir los principios de confidencialidad que favorecen la apertura al diálogo y la cura en el ejercicio clínico. “Eso es precisamente, seguir realizando encuentros que favorezcan la reflexividad, la circularidad, los equipos reflexivos, digamos que el centro sigue siendo el humano que está en el proceso de formación” (Supervisora 2, entrevista personal, 24-05-2021).

Para López (2011), la pedagogía busca que la educación salvaguarde y cultive en cada educando el sentido de la relación con el otro; es decir, el sentido social de la diversidad y la identidad en los espacios de convivencia. La asunción de novedad implica crisis y los cambios no llegan de manera calmada, es así como incluso en los escenarios reflexivos y de discusión al inicio de la pandemia cobró voz el sentir y pensar del equipo para poder reflexionar y establecer nuevas estrategias, siendo importante este movimiento antes de iniciar un nuevo protocolo de supervisión abierto a los encuentros virtuales. Así, la práctica pedagógica en el escenario de supervisión, permite construir procesos creativos, cambiantes y de constante tejido, favoreciendo un proceso de aprendizaje complejo, abierto al cambio y que en su misma complejidad sabe que las disyunciones se transforman hacia un proceso de alternancia, en el que la virtualidad y la presencialidad abren camino a procesos de formación cambiantes y dinámicos en el ejercicio de lo clínico. Generar aperturas para la construcción de procesos alternos de enseñanza invita a estimular la creatividad (Rodríguez, 2021) e interiorizar la educación liberadora, la cual, de acuerdo con Cruz (2020), necesita buscar permanentemente la libertad y la responsabilidad, llevar a cabo la praxis; es decir, la acción y la reflexión, ya que es la base fundamental de una práctica educativa problematizadora y liberadora (p. 200).

### La experiencia en el rol de supervisor de prácticas clínicas

La experiencia se configuró como un escenario pedagógico que privilegió la construcción de relaciones de confianza, en el que estudiantes y docentes aportaron para ello. A través de los espacios de conversación continua se logró reconocer las ideas y emociones que acompañaron este momento vital de transición social y pedagógica, vivida ante el COVID-19, que exigió constantes espacios de reflexión a la luz de las diferentes vivencias:

*La confianza resultó más fuerte, más necesaria, hubo escenarios incluso en donde era necesario encuadrar antes de recibir un sistema consultante virtual, encuadrar muy bien lo que estábamos sintiendo, lo que estábamos pensando como equipo, las perplejidades que nos generaba esta transición... Estábamos con una idea de que los encuentros cercanos debían ser presenciales y en este escenario empieza a redefinirse la cercanía para poder también hablar de eso. Había una resistencia inicial que era importante conversar y también una crisis inicial del estudiante, del supervisor y del mismo escenario formativo universitario para que pudiéramos generar nuevas aperturas. (Supervisora 1, entrevista personal, 24-05-2021)*

De este modo, las docentes coinciden en señalar que la reflexión sobre el momento social permitió construir la confianza y seguridad necesarias para el crecimiento a través de la diversidad de experiencias que vivían los supervisores y terapeutas. Gracias a estas aperturas reflexivas, se logra reconocer la importancia de dialogar empáticamente acerca de las necesidades y capacidades de los docentes, estudiantes y consultantes, como actores del sistema de supervisión, visibilizando miedos, inquietudes, preocupaciones y fortalezas de la persona del terapeuta. Gracias a esto, se

afianza un proceso de supervisión amoroso, el cual desde Ceberio y Linares (2005), caracteriza el estilo de la terapia sistémica latinoamericana, cuya naturaleza relacional es la expresión afectiva. Esto tiene sentido en tanto la supervisión sistémica es entendida “como un proceso generativo y transformador en el cual las personas desarrollan sus competencias. Es a la vez una forma de enseñar un enfoque específico de terapia y una práctica reflexiva sobre la propia práctica terapéutica” (Hernández, 2007, p. 227).

Otro elemento fundamental fue reconocer los procesos de ajuste y transición vividos en esta experiencia formativa, en donde la subjetividad y la humanidad se convirtieron en principios para entablar diálogos formativos:

*Esto nos hizo también conectarnos como seres humanos para dar cuenta de cómo estábamos viviendo esta situación y cómo podíamos generar aprendizajes y nuevas posibilidades acerca de cómo se estaba viviendo esta situación como sociedad, pero también como terapeutas, como supervisores y como seres humanos. Cada uno de los integrantes estaba pasando por momentos muy distintos e incluso con dilemas personales, familiares y laborales. (Supervisora 4, entrevista personal, 24-05-2021)*

De este modo, la experiencia docente privilegió “la posibilidad de reconocer al otro diferente” (Supervisora 3, entrevista personal, 24-05-2021), desde encuentros humanizantes, que representan el compromiso individual y colectivo por procurar que en las interacciones prime la solidaridad, el respeto mutuo, la ayuda, el don, la gratitud y la búsqueda de la realización de las posibilidades de cada individuo y cada grupo (Prada, 2016). Es así como el espacio de supervisión sistémico se configuró como un contexto formativo en el que el docente supervisor fomentaba prácticas conversacionales sensibles a las emergencias del momento, desde un modelo de trabajo colaborativo y holístico, el cual como señalan García de-Paz y Santana (2021), puede favorecer una transición más ágil en tiempos de pandemia. El rol del supervisor desarrolló movimientos adaptativos que posibilitaron la redefinición de los significados sobre los procesos educativos en escenarios virtuales, configurándose una experiencia que fue definida como un reto para todos los actores involucrados. “Se logra construir equipo, si se puede favorecer procesos de apoyo y de interacción cercana, construir vínculos, facilitar escenarios de cuidado y gestar procesos de cambio” (Supervisora 4, entrevista personal, 24-05-2021).

De forma complementaria, el desarrollo de contextos de confianza y cercanía entre el equipo puso en juego dialógico los temores y resistencias compartidas isomórficamente entre los consultantes, supervisores y el sistema ecológico, dada la atmósfera de no credibilidad e incluso apatía por vernos expuestos a acompañar la supervisión de prácticas en escenarios mediados por la virtualidad. El procesos de tránsito de la presencialidad a la virtualidad facilitó el desarrollo de recursos adaptativos y de coevolución que permitieron que en el escenario de supervisión hayan logrado emerger dinámicas flexibles, incorporando nuevos matices y tonalidades.

Por lo tanto, nos vimos abocados a contemplar didácticas diversas en los escenarios formativos mediados por tecnologías virtuales, con el propósito de afianzar el proceso de aprendizaje en la incorporación de competencias comprensivas e interventivas y a repensar las didácticas convencionales utilizadas en el escenario formativo, conectándonos con disposiciones creativas y contextuales.

De esta manera, las configuraciones creativas, estaban articuladas dialógicamente con la emergencia flexible y especialmente polívoca o polifónica (Shotter, 2008), ante la oportunidad de diversificar el estilo como supervisores de prácticas clínicas, como docentes y como terapeutas, para construir recursos en clave evolutiva, susceptibles de avance. Un ejemplo pragmático de ello se relaciona con el uso de recursos literarios, pictóricos y artísticos, que nos conducían a generar conexiones que trascendieron el dominio cognitivo y racional, para facilitar emergencias emocionales y experienciales.

La observación en una misma esfera produce comprensiones panorámicas de las diversas realidades y momentos de la intervención, que potencializan incluso los movimientos terapéuticos y formativos y a su vez, hacen efectiva la comunicación entre todos los actores, en beneficio del crecimiento y desarrollo de competencias en el psicólogo clínico orientado sistémicamente.

*En el protocolo de Milán, se redefine precisamente ese reencuadre que requirió muchos tiempos y varios encuentros para poderlo incluir, introducir, repensar y ahí generar unas aperturas bien interesantes (...), empiezan a surgir otros momentos de redefinir la cámara o los movimientos en la pantalla de apagar y prender una cámara en el momento en que estuvieran los consultantes, de pensar quién entra y quién sale, cuándo entra y quién queda en la sala de espera (si estamos en Zoom) o cuando los invitamos por chat a que entren al escenario a conversar sobre el caso. Entonces nacen unos elementos de verdad súper creativos que posiblemente no son tan factibles en el encuentro físico, aquí es un poco más rápido, dinámico y llamativo. (Supervisora 1, entrevista personal, 24-05-2021)*

Por lo tanto, nuestras conversaciones, construyen engranajes que posibilitan el cuidado relacional, el bienestar personal y la incorporación de la otredad, en el que la relación que establecen como compañeros los psicólogos clínicos, por ejemplo, se convierte en un nodo de la red para reconocer situaciones que ameritan la activación de otras redes, desde el cuidado de la salud mental y física de todos. A través de la creación de redes de solidaridad y sostén se activan acciones para anticipar las crisis y los efectos emocionales que producen las condiciones de encerramiento y el propio ejercicio de convivencia, lo cual lleva a generar procesos de resiliencia, a partir de las condiciones familiares, cuando se traslapan el cuidado en casa de los más sensibles a este virus, en recursión con la movilización de las dinámicas sanitarias, sociales, políticas y económicas a favor del cuidado de la vida.

De esta forma, se configura como un reto, las necesidad de generar conocimiento psicológico en torno a los fenómenos que se construyen en la relación humano-tecnología y como aprendizajes, la resignificación de las didácticas convencionales para trascender los opuestos binarios entre lo que definimos como virtualidad-realidad-presencialidad, a partir del carácter simbólico de la vinculación que trasciende las fronteras del tiempo y espacio (Estupiñán, Hernández y Bravo, 2006).

Finalmente, estos escenarios de cuidado y aprendizaje nos hicieron conectarnos con nuestra propia naturaleza humana desde un dominio singular, sensibilidades que nos permiten aprender, observarnos y conocernos más finamente, para encontrar aspectos que nos permitan reconocernos, los cuales fueron tramitados y amplificados en la virtualidad.

### **La experiencia desde la escucha de las voces de los estudiantes en la supervisión clínica**

En cuanto al desarrollo de la intervención clínica en el contexto de la pandemia, específicamente en el momento de confinamiento, emergieron aprendizajes en los estudiantes (psicoterapeutas en formación) que denotan la experiencia vivida en la diferencia del hacer terapia y del encontrarse con el otro emocionalmente.

Crear aprendizajes en el escenario de confinamiento como psicoterapeutas, se configura en la articulación entre el accionar las herramientas de intervención y la creación de estrategias de manejo de la tecnología, así emerge un proceso de aprendizaje de doble vía: uno que se ancla al ejercicio de cómo conectarse, cómo manejar las herramientas tecnológicas, creando procesos de planificación y gestión de la infraestructura técnica y el otro, que implica la adquisición de competencias como terapeutas que crean cercanía, empatía y calidez en la distancia-cercanía que da la virtualidad. Se da cuenta que las prácticas de enseñanza- aprendizaje en la formación de terapeutas se encuentran impactadas por la virtualidad (Mishra & Cols, 2020).

Lo anterior se articula con lo expuesto por Medina (2012), quien señala que ser terapeuta en un contexto como el Latinoamericano, implica asumir una postura crítica y abierta a la diversidad. La pandemia invita a los estudiantes a sentirse retados con nuevas posibilidades creativas de intervención que les permiten configurar nuevas versiones del ser en el escenario terapéutico, encontrando en el arte, estrategias de intervención que sobrepasaban el límite de la pantalla o la llamada.

*Está la posibilidad de que el estudiante, el terapeuta en formación se permite unos escenarios de autonomía más concretos en estos escenarios, a mi modo de ver en la medida en que también los imprevistos los resuelven rápidamente, se generan unos espacios también de apertura a la creatividad de los imprevistos, de esos procesos que*

*no estaban pensados y que nacen de esa creatividad de nuevas estrategias artísticas pero también tecnológicas.* (Supervisora 1, entrevista personal, 24-05-2021)

Además de lo anterior, otro aprendizaje que emerge sobre el confinamiento y el vivir la pandemia, fue encontrar que la experiencia era colectiva; así, emociones de angustia, preocupación, tristeza, entre otras, emergentes en la cotidianidad de los sistemas consultantes, también hacían parte de la vida de los terapeutas y de los supervisores, surgían preguntas acerca de cómo ayudar cuando siento lo mismo, cuando el temor por enfermarse, por perder a alguien cercano o la no posibilidad de tener libertad se construye como una realidad colectiva que se enmarca en la incertidumbre.

*Por primera vez estudiantes, docentes y consultantes nos sentimos próximos en una misma experiencia, no era como hay otros casos; es decir, si bien los consultantes venían porque tenían algo que entendían como “depresión”, “ansiedad”, “angustia”, cualquier problema, el tema de lo que se estaba viviendo por el COVID o inclusive ahorita por las protestas sociales, hace por primera vez todos estemos volcados sobre una misma sensación, hay una sincronía; es decir, la experiencia del otro era también inclusive vivida por mí, yo sé que es estar en confinamiento, yo también tengo la misma crisis en mi vida y eso hizo que se volviera un aprendizaje para los estudiantes y para nosotros como supervisores.* (Supervisora 2, entrevista personal, 24-05-2021)

El escenario COVID-19 generó procesos heterorreferenciales, como pautas que conectan la experiencia humana en la construcción colectiva de ser especie, de ser vulnerables y de vivir en la incertidumbre, los procesos autorreferenciales superaron procesos de empatía para entrar en lógicas reticulares en los que cada uno se asumía ante el mismo fenómeno en conexión con el otro.

## Aprendizajes y retos

En primer lugar, las condiciones de excepcionalidad e incertidumbre, planteadas en el contexto del confinamiento producto de la pandemia mundial, según Tranier & Cols (2020), han posibilitado repensar el campo de la educación y de la psicoterapia como vital, en la redefinición de las fronteras espaciales, que de forma alterna, configuran nuevas posibilidades y horizontes de solidaridad social, en el desarrollo de gestos sensibles, que le brindan a la pedagogía y a la psicoterapia oportunidades como modos de creación frente a lo posible.

*Yo particularmente siento que ha sido de los momentos en que más he vivido el paradigma y la epistemología a la que le apostamos, el principio de incertidumbre, las crisis alrededor del cambio, el conversar con borrosidades, las bifurcaciones que a veces no vemos que en la ruptura quisiéramos reparar rápidamente para que no nos doliera y resulta que se dio y en esa ruptura, emergen olas diferentes de cambio y es esa particularidad de humanizarnos en la epistemología, de vivirla*

*como ese estilo de vida del cual hablamos de que sentíamos mucho.* (Supervisora 1, entrevista personal, 24-05-2021)

La incertidumbre y las conexiones con las experiencias colectivas llevan también a que el mundo viva la mayor experiencia de globalización en los últimos años, las fronteras se convierten en borrosas y la psicoterapia se nutre de ello, pues se rompen límites en el accionar interventivo, hacer terapia a través de las herramientas tecnológicas de manera sincrónica permitió un reencuentro con las culturas, quien estando lejos de su cultura logra ser atendido por alguien de su país de origen o por alguien allegado a su cultura, entonces, *“vale más el otro como humano en el dilema y en la comprensión de la cultura propia y que me entienda más que el que está avalado por una entidad para que pueda hacer comprensiones de mi vida”* (Supervisora 3, entrevista personal, 24-05-2021).

Con lo anterior, no se desconoce la importancia de cumplir con los criterios éticos y garantizar la confidencialidad de la información, a través de la utilización de métodos seguros, que sigilen el resguardo de la información y una plataforma digital para el desarrollo de las prácticas clínicas, que favorezca el encriptamiento de la información.

Se connotan como retos la ética en el manejo de la tecnología, la posibilidad de las múltiples formas de encuentro con el otro, el reconocimiento de saberes en el arraigo explicativo de la experiencia humana, poniendo a la psicología y a la psicoterapia en un lugar de frontera relacional con el conocimiento y la acción de lo humano.

Lo anterior, crea retos sobre el futuro de la educación y de la psicoterapia, al establecer cuestionamientos en la relación control-poder, que determinan el manejo de la salud y redefinen el tiempo, el espacio y la productividad, en tanto que:

*Movimientos micropolíticos (...) comienzan a ponerse en órdenes de incertidumbre, que ya se venían dando (...) un poco más laborales, en lógicas de servicios y no estar 100 % sentado en el lugar de trabajo, ha venido dándose cierto nivel de flexibilización.* (Supervisora 3, entrevista personal, 24-05-2021)

Los procesos formativos en psicoterapia mediados por tecnologías virtuales crean un escenario de aprendizaje novedoso, que en coincidencia con De la Rosa-Gómez (2017), permiten potencializar nuevas perspectivas de desarrollo tecnológico y de investigación, como escenario para la enseñanza de competencias clínicas en el ámbito de la salud, configurándose como innovador y alternativo en la formación y actualización profesional, a partir de comunicaciones virtuales asincrónicas y sincrónicas, con la disponibilidad de acceder a los registros de comunicación como material académico que permite un análisis más profundo de la conducción del caso, lecturas, hipótesis y desarrollo del proceso interventivo en general.

La formación de terapeutas en el escenario de la supervisión se configura como un dispositivo formativo y terapéutico, a partir de la reflexividad en la trama relacional y estilo discursivo generado en dicha interacción. La relación entre el supervisor y el supervisado presenta una posibilidad dialógica y discursiva en un escenario pedagógico y de valor educativo, en la conexión de alteridades subjetivas e interaccionales reconocidas desde la epistemología compleja, como una práctica formativa, posibilitadora de recursos de aprendizaje que sobrepasan la espacialidad (Andreucci, 2012).

*El pensar que no habría una sola manera de ver la supervisión, así como hay muchas maneras en las metodologías presenciales físicas en esta nueva apertura, cómo podríamos pensar en no polarizarlo (...), uno de los retos va a ser ese, el concebir en la alternancia no solamente para las clases y la defensa contra el virus, sino que la alternancia también se va a dar en movimientos entre la virtualidad y la presencialidad o las diferentes formas de ver la virtualidad. (Supervisora 1, entrevista personal, 24-05-2021)*

Se considera que el mayor reto encontrado se ancla a la posibilidad de no olvidar lo vivido, cuestionando frases como “volver a la normalidad” como un punto de inicio temporal que lleva a pensar en qué quedó de la experiencia, así entonces volver a la “normalidad” desde el deseo de regresar al febrero de 2020, no es lo mismo que tener una normalidad reflexiva en los aprendizajes y conexiones con los otros en solidaridad, empatía y comprensión.

*Volver a la normalidad no es volver al punto inicial donde estábamos antes de la pandemia, es volver a los aprendizajes que hemos tenido (...) es aprender a vivir con la incertidumbre (...), creo que hay un reto gigante que nos supera a nosotros como supervisores y es esa tensión entre la institucionalidad entre la política, entre los sistemas de creencias. (Supervisora 2, entrevista personal, 24-05-2021)*

Esto crea una posibilidad de estar en un tránsito o en una mediación de construcción de espacios relacionales e interventivos mediados por la presencialidad y por la virtualidad, la educación, la psicoterapia y la construcción con el otro es viable en un multiverso de escenarios que crean contacto humano.

*Una lógica de virtualidad y presencialidad que debe entrar en una danza, como en una mediación, para no anular de nuevo la virtualidad y volver a lo mismo de antes. Volver al pasado es muy difícil, es un imposible realmente, pero es como comenzamos a generar mediación en esos mismos aprendizajes que se van dando, que vale la pena también darnos esa oportunidad de retomar todo lo aprendido. (Supervisora 3, entrevista personal, 24-05-2021)*

Se podría concluir entonces, que se configura la desobediencia como una forma de no olvidar lo aprendido; de abrir espacio a la mediación y a la ruptura de normalidades conocidas. La crisis inicial permitió reconocer a la comunidad académica en su inmensa humanidad y desde ahí, resaltar la consolidación de comunidad, en la que emergen, en ese compartir de temores, perplejidades e incertidumbres, nuevas formas de acompañar los procesos de supervisión y de manera reflexiva, nuevas formas de acompañar a las personas en la emergencia mundial mediante los diversos procesos terapéuticos.

Es fundamental reconocer las ecologías en las que los problemas sociales han tomado forma, haciendo un llamado a la construcción de ecologías de saberes (de Sousa Santos, 2009, 2010), que reconocen la pluralidad del conocimiento tanto de las diversas disciplinas que trabajan al servicio de los procesos educativos, como de aquellos saberes comunitarios y sociales que vienen con el operar de los estudiantes, docentes e instituciones en su cotidianidad. De este modo, se podrá recoger la experiencia Latinoamericana y dar cuenta de nuevos conocimientos que permitan el avance hacia nuevos campos adaptativos.

## Conclusiones

La supervisión clínica sistémica, se configura como un escenario pedagógico en la medida que permite cuestionar constantemente los ejercicios educativos en la formación de psicólogos clínicos y de psicoterapeutas, en donde se favorece el reconocimiento de los diferentes actores (estudiantes, docentes y consultantes) para la apertura de nuevas posibilidades relacionales, abiertas a los cambios por la contingencia sanitaria por COVID-19. Se presenta entonces en la supervisión de prácticas clínicas un escenario ético y de cuidado mutuo que no se cierra a las posibilidades de cambio por la pandemia, sino que se transforma, lo cual requiere una genuina interiorización paradigmática que permite incluso el reconocimiento de las renuencias, bloqueos y miedos iniciales, los cuales miraron con recelo la apertura a las tecnologías virtuales en un escenario clínico.

De igual manera, se comprende la práctica de la supervisión en tiempos de COVID-19, como un proceso emancipatorio de prácticas normalizadas, enmarcadas en procesos educativos de presencialidad tradicional.

La redefinición de procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el uso de tecnologías virtuales en el escenario de supervisión fue liberador solo hasta cuando se permitió el reconocimiento de la crisis misma que se atravesaba como comunidad educativa. La reconciliación con las dimensiones humanas, que conversaban con la crisis, permitió generar versiones de comunidad para abrirse a la problematización de una práctica clínica que pudiera responder a la pandemia sin desconocer a los supervisores y estudiantes, abriendo camino a procesos de cuidado en el trabajo con los sistemas consultantes.

Se comprendió desde allí, que la virtualidad, se configura como un elemento posibilitador, en la ampliación de los modos de observación en un mismo plano o margen de visión, cuando en una misma escena o pantalla, el equipo, interpreta conjuntamente apreciaciones o lecturas sobre la dinámica relacional construida y el efecto del guion interventivo en los procesos de cambio, entre otros.

Así, como aprendizaje se encontró la desmitificación de la virtualidad como escenario en el que emerge el contexto de intervención, lo que resta importancia al espacio físico para entender, desde la curiosidad, que en la virtualidad es posible crear escenarios de confianza, posibilidad y cambio, desde el aprendizaje colaborativo.

En esta perspectiva es importante la consideración por las ecologías en las cuales surgen los aprendizajes y las novedades emergentes por el COVID-19. Esta apuesta no solo tiene que ver con un asunto metodológico con el que se organiza el trabajo pedagógico, sino con el presupuesto epistemológico del conocimiento como una construcción social que solo es posible en la interacción entre los diversos actores sociales.

## Referencias

- Alcántara, A. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. En H. Casanova (coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 75-82). IISUE-UNAM.
- Alexander, M. y Cordero, A. (2017). *En el corazón de la escuela palpita la innovación: una propuesta para aprender a sistematizar experiencias de innovación y buenas prácticas educativas*. Fondep. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4225?show=full>
- Andreucci, P. (2014). El dispositivo pedagógico en la formación de terapeutas: Un aporte reflexivo a la supervisión clínica. *Akadèmeia*, 9(2), 71- 80.
- Barreto, M. & Barletta, J. (2010). A supervisão de estágio em psicologia clínica sob as óticas do supervisor e do supervisionando. *Cadernos de Graduação: Ciências Biológicas e da Saúde*, 12(12), 183-202.
- Barrón, C. (2020). La educación en línea. Transiciones y disrupciones. En H. Casanova (coord.), *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 66-74). IISUE-UNAM.
- Casanova, C. (2020). *Educación y pandemia: una visión académica*. IISUE-UNAM.
- Ceberio M. y Linares J. (2005). *Ser y hacer en terapia sistémica*. Paidós.
- Ceberio, M., Moreno, J. y Des Champs, C. (2000). La formación y el estilo del terapeuta. *Revista Perspectivas Sistémicas*, 60, 1-16. <http://eqtasis.cl/wp-content/uploads/2021/02/>

La-formacion-y-el-estilo-del-terapeuta-1.pdf

- Cepal. (2020). *La Educación en Tiempos de Pandemia de COVID-19* (Informe COVID-19). [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Consoli, A. J., Grazioso, M., Fernández, O. M. y Cobar, A. A. (2017). La supervisión hoy: lo que sabemos y lo que nos falta saber. *Revista Psicólogos. Ética, crecimiento, desarrollo*, 7(20a), 6-19.
- Cruz, E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *Educere*, 24(78), 197-206.
- De Valderrama, B., Muñoz-Martínez, A., Novoa-Gómez, M., Bazzani-Orrego, D., Brandwayn-Briceño, N., Lasso-Báez, R., Pachón-Basallo, M. y Restrepo-Vélez, D. (2019). Características de la supervisión clínica en las terapias conductuales: un análisis del proceso de supervisión clínica *Universitas Psychologica*, 18(4), 1-14.
- De la Cuesta-Benjumea, C. (2011). La reflexividad: un asunto crítico en la investigación cualitativa. *Enfermería clínica*, 21(3), 163-167.
- De la Rosa-Gómez, A. (2017). La Práctica Supervisada Mediada por Tecnología como Escenario para la Enseñanza de Competencias Clínicas. *HAMUT'AY*, 4(1), 75-84.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI y Clacso.
- Estupiñán, J., Hernández, A. y Bravo, F. (2006). *Dossier N° 1. Proyecto: vínculos, ecología y redes*. Ediciones USTA.
- Estupiñán, J., Niño, J. A. y Rodríguez, D. (2006). *Modelos contextuales de formación de terapeutas desde un enfoque sistémico y ecológico*. Ediciones USTA.
- García-de-Paz, S. y Santana Bonilla, P. J. (2021). La Transición a entornos de educación virtual en un contexto de emergencia sanitaria: Estudio de caso de un equipo docente en Formación Profesional Básica. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65). <https://doi.org/10.6018/red.450791>
- Garzón, D. I. (2008). Autorreferencia y estilo terapéutico: su intersección en la formación de terapeutas sistémicos. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(1), 159-171.
- Gutiérrez-Chaparro, D. y Espinel-Barrero, N. (2021). Educación en Pandemia: variables de reflexión, retos y oportunidades. *Educación y Ciudad*, 41, 119-131. <https://doi.org/10.36737/01230425.n41.2021.2579>
- Hames, J. L., Bell, D. J., Perez-Lima, L. M., Holm-Denoma, J. M., Rooney, T., Charles, N. E., Thomson, S., Mehlenbeck, R., Tawfik, S., Fondacaro, K., Simmons, K. T. & Hoersting, R. (2020). Navigating uncharted waters: Considerations for training

- clinics in the rapid transition to telepsychology and telesupervision during COVID-19. *Journal of Psychotherapy Integration*, 30(2), 348-365. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2020-39749-014.pdf>
- Hernández, A. (2007). Supervisión de psicoterapeutas sistémicos: un crisol para devenir instrumentos de cambio. *Diversitas*, 3(2) 227-238.
- Jara, O. (2015). La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico, transformador. *Docencia*, 55, 33-39.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles*. Cinde.
- Laverde, D. (2020). La familia: punto de partida para la construcción de redes y la intervención sistémica. En A. Román (ed.), *Experiencias y Retos en Supervisión Clínica Sistémica* (pp. 195-212). Ediciones USTA.
- López, C. (2020). La corporalidad en la formación de terapeutas sistémicos desde el escenario de supervisión. En A. Román (ed.), *Experiencias y retos en supervisión clínica sistémica* (pp. 77-95). Ediciones USTA.
- López, J. (2011). Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica. *Revista portuguesa de pedagogía*, 283-307. <http://impactum-journals.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1323>
- Maldonado, C. E. (2014). ¿Qué es eso de pedagogía y educación en complejidad?. *Intersticios sociales*, (7), 1-23.
- Maturana, H. (1996). Realidad: la búsqueda de la objetividad o la persecución del argumento que obliga. En M. Pakman (ed.), *Construcciones de la experiencia humana. Vol. 1* (pp. 51-138). Gedisa.
- Medina, R. (2012). *Cambios modestos, grandes revoluciones. Terapia Familiar Crítica*. E-libro Red de Américas.
- Mishra, L., Gupta, T. & Shree, A. (2020). Online teaching-learning in higher education during lockdown period of Covid-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100012. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100012>
- Moreno, G. y Porras, D. (2020). Las tecnologías de la información y comunicación en psicoterapia en COVID-19. *Hamut 'ay*, 7(2), 58-63.
- Novoa-Gómez, M. y Córdoba-Salgado, O. (2019). Pertinencia de la formación para la supervisión clínica. En G. A. Campos, M. A. Castaño, M. Gaitán y V. Sánchez (comps.), *Diálogos sobre investigación: avances científicos* (pp. 83-116). Konrad Lorenz Editores.
- Pakman, M. (1995). Investigación e intervención en grupos familiares: una perspectiva constructivista. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez Fernández (coords.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 359-378). Síntesis.
- Pinillos, M. (2020). Movilización emocional y procesos autorreferenciales en el proceso de

- supervisión. En A. Román (ed.), *Experiencias y retos en supervisión clínica sistémica* (pp. 63-76). Ediciones USTA.
- Polo, M. y Rodríguez, D. (2003). Sobre los escenarios de investigación-intervención-formación y algunos de sus procesos. En J. Estupiñán *et al.* (ed.), *Construcciones en psicología compleja: aportes y dilemas* (pp. 79-107). Universidad de Santo Tomás.
- Prada, M. (2016). *Entre disimetría y reciprocidad. El reconocimiento mutuo según Paul Ricoeur* (tesis de doctorado). Universitat de Barcelona, Barcelona, España.
- Rodríguez, M. (2021) Psicólogos en el frente: la atención durante la crisis del Covid-19. De las emociones tóxicas a la salud psicológica. *Revista Archivos de Medicina*. 21(1), 225-241. <https://doi.org/10.30554/archmed.21.1.3941.2021>
- Román, A. (2020). El proceso Autorreferencial y sus diferentes niveles en el escenario de supervisión clínica sistémica, en A. Román (Ed.) *Experiencias y retos en supervisión clínica sistémica*. pp. 143-165. Ediciones USTA.
- Runge, A. K. y Muñoz, D. A. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación: de nuevo, una diferencia necesaria. *Revista latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia). 8(2), 75-96. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257005>
- Shotter, J. (2008). Dialogism and polyphony in organizing theorizing in organization studies: action guiding anticipations and the continuous creation of novelty. *Organization studies*, 29(04), 1-24.
- Silas, J. y Vázquez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 89-120. <http://192.203.177.185/handle/ibero/4941>
- Tarlow, K. R., McCord, C. E., Nelon, J. L. & Bernhard, P. A. (2020). Comparing in-person supervision and telesupervision: A multiple baseline single-case study. *Journal of Psychotherapy Integration*, 30(2), 383-393. <http://dx.doi.org/10.1037/int0000210>
- Tranier, J., Bazán, L. y Di Franco, M. (2020). Concatenaciones fronterizas: pedagogías, oportunidades, mundos sensibles y COVID-19. *Praxis educativa*, 24(2), 1-18. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240203>
- Wilkins, D. (2017). Does reflective supervision have a future in English local authority child and family social work? *Journal of Children's Services*, 12(2/3), 164-173.