Relaciones de Colaboración y Conversaciones Dialógicas: Ideas para una Práctica Sensible a lo Relacional

HARLENE ANDERSON*

Para acceder a esta versión en español por favor consulte la sección *Supporting Information* del artículo en inglés †en *Wiley Online Library* (wileyonlinelibrary.com/journal/famp).

Abstract *La autora presenta un conjunto de supuestos filosóficos que ofrece un lenguaje diferente para pensar y responder preguntas persistentes: "¿Cómo pueden ser relevantes nuestras prácticas terapéuticas para la vida cotidiana de las personas en un mundo que cambia rápidamente?" "¿De qué relevancia se trata y quién la determina?" "¿Por qué algunas formas de relación y modos de hablar vinculan mientras otros alejan?" "¿Por qué algunos abren posibilidades y caminos hacia adelante que nunca antes imaginamos, y otros nos encierran?" A continuación la autora traduce los supuestos para fundamentar la postura filosófica de un terapeuta: una forma de ser. Más adelante discute los rasgos distintivos de dicha postura y cómo facilita relaciones colaborativas y conversaciones dialógicas que ofrecen a los terapeutas y sus clientes medios fértiles para alcanzar metas creativas.*

Keywords: Relaciones Colaborativas; *Conversaciones Dialógicas*; *Postura Filosófica*; *Forma de Ser*; *Testigo*; *Terapia Postmoderna*

Fam Proc 51: 1–20, 2012

Tal y como se anunciara cuando Harry Goolishian y yo concluimos nuestro artículo *Human Systems as Linguistic Systems* (Sistemas Humanos como Sistemas Lingüísticos) en 1988, las que entonces parecían ser ideas plausibles han evolucionado con el tiempo. En esa época estábamos inmersos en la exploración de una metáfora de los sistemas de lenguaje para nuestro trabajo, y habíamos dejado atrás las metáforas de sistemas cibernéticos mecánicos. Habiendo dejado de pensar en los sistemas humanos como sistemas sociales definidos por una organización social, los veíamos como sistemas de lenguaje diferenciados por sus respectivos indicadores lingüísticos y

*Houston Galveston Institute, Houston TX.

aLa correspondencia en relación a este artículo debe dirigirse a Harlene Anderson, Houston Galveston Institute, 3316 Mount Vernon, Houston, TX 77006. E-mail: harleneanderson@earthlink.net

†*Collaborative Relationships and Dialogic Conversations: Ideas for a Relationally Responsive Practice.* (N. de la T.)

Family Process, Vol. 51, No. 1, 2012 © FPI, Inc

comunicacionales. Desde entonces, si bien la metáfora de los sistemas lingüísticos era importante, había pasado a segundo plano a medida que yo seguía explorando otras metáforas organizadoras para mis experiencias en la práctica profesional.

Este artículo es una respuesta a las persistentes preguntas mencionadas en el resumen, cuyo fin es a llegar a ser una profesional más sensible a lo relacional.[1] Se centra en la idea de que ciertos tipos específicos de relaciones y conversaciones son características esenciales para ajustar nuestra práctica a la singularidad de las circunstancias de cada persona y son transformadoras en sí mismas.

Vivimos y trabajamos rodeados por paisajes globales y locales que cambian rápidamente y reflejan transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas. Al mismo tiempo, desde todos los rincones del mundo somos testigos de una fuerte y creciente demanda por democracia, justicia social y derechos humanos. Las personas desean participar, contribuir y compartir la propiedad. Demandan una escucha respetuosa, receptividad[‡] a las necesidades que expresan y tomar decisiones con respecto a sus vidas. Se rehúsan a que se las deje de lado como si fueran números y categorías, o a que se deshonre violentamente su humanidad y se les prive de su libertad. Estas demandas nos obligan a reevaluar cómo experimentamos y comprendemos el mundo, a nuestros clientes, a nosotros mismos(as) y nuestros roles como profesionales.[§]

Al reflexionar sobre estas demandas y preguntas me baso en el trabajo de diversos pensadores** sociales críticos dentro de un movimiento que Shotter (2011) llama "filosofía práctica", que incluye supuestos interconectados de las filosofías postmodernas hermenéuticas contemporáneas y las teorías sobre diálogo, lenguaje, narrativa y construcción social. Estos pensadores han hecho una contribución fundamental ofreciendo alternativas para un análisis lingüístico y narrativo del saber (por ej., verdades, creencias y *expertise*) y los sistemas de conocimiento, liderando un movimiento que se aleja de una visión heredada clásica de tradiciones de conocimiento asumidas y a menudo invisibles, y nociones asociadas sobre el lenguaje, la comprensión, la interpretación, la realidad, el dualismo sujeto-objeto y el *self* nuclear (Bakhtin, 1981, 1984, 1986; Bateson, 1972, 1979; Berger & Luckmann, 1966; Derrida, 1978; Edwards, 2005; Foucault, 1972; Gadamer, 1975; Garfinkle, 1967; Gergen, 1985, 1999, 2009; Habermas, 1973; Hacking, 1999; Heidegger, 1962; Lyotard, 1984; Maturana, 1978; Merleau-Ponty, 1962; Ricouer, 1988, 1991; Rorty, 1979; Shotter, 1984, 2004, 2005, 2008, 2010; Trevarthen, 2004; Vygotsky, 1986; Wittgenstein, 1953). Durante las últimas tres décadas, varios terapeutas-académicos de las disciplinas psicoterapéuticas—muy influidos por los autores mencionados más arriba, las experiencias clínicas y las circunstancias del

[1]Tomado de Bakhtin, es un término que utilizan Katz y Shotter (Katz & Shotter, 1996; Shotter, 2008, 2010), que se refiere a comprender dialógicamente y que captura el tipo de relación y conversación que quiero tener con mi cliente.

[‡]El término *responsiveness* alude a sensibilidad y receptividad, aunque en un sentido más activo que en español, porque puede connotar atención, demostración de interés y en ocasiones disposición a actuar en concordancia.

[§]La autora utiliza los términos *practice* (práctica) y *practitioner* (quien ejerce la práctica). Este último puede incluir terapeutas, otros profesionales de salud, consultores, etc. Se ha traducido *practitioner* como profesional, pero debe entenderse en un sentido amplio. (N. de la T.)

**En inglés muchas palabras se utilizan indistintamente para ambos géneros, como por ejemplo "*thinker*" (pensador/pensadora) y "*client*" (clienta/cliente). Para mantener la fluidez del texto se ha usado el género masculino en referencia a ambos géneros, a no ser que se explicite lo contrario. (N. de la T.)

contexto—se sintieron cada vez más incómodos con prácticas psicoterapéuticas basadas en estas tradiciones heredadas y comenzaron a cuestionar su capacidad de enfrentar los desafíos contemporáneos que encuentran terapeutas y clientes. Basándose en los supuestos alternativos mencionados anteriormente, desarrollaron prácticas que han llamado conversacionales, dialógicas, discursivas, colaborativas, de diálogo abierto, reflexivas, narrativas y orientadas a la solución (Andersen, 1987, 1991; Anderson, 1997, 2007; Anderson & Gehart, 2007; Anderson & Goolishian, 1988; Anderson & Goolishian 1992; Anderson, Goolishian & Winderman, 1986; Anderson, Goolishian, Pulliam & Winderman, 1986; Cromby & Nightingale, 1999; Deissler, 1989; Freedman & Combs, 1996; Hoffman, 1981, 2002, 2007, 2008; Holzman, 1999; Katz & Shotter, 2004; McCarthy & Byrne, 1988; McDaniel, 1995; McNamee & Gergen, 1992; Neimeyer, 1998; Penn & Frankfurt, 1994; Roth, 2007; Seikkula et al., 1995; Seikkula & Olson, 2003; Shawver, 2005; Shotter, 1984, 1993, 2010; Stern, 2003; Strong & Paré, 2004; White & Epston, 1990). A continuación discuto brevemente seis supuestos que en conjunto ofrecen un lenguaje diferente para pensar sobre las preguntas persistentes y aproximarse a mi forma de trabajar.

SUPUESTOS INTERCONECTADOS QUE ORIENTAN UNA PERSPECTIVA

Las Meta-Narrativas y el Conocimiento no son Fundamentales ni Definitivos

Nacemos, vivimos y somos educados bajo narrativas globales de conocimiento, verdades universales y discursos dominantes, abarcadores, monopólicos, en su mayor parte invisibles, y que damos por sentado. La autoridad y las convenciones con las que funcionan pueden inducirnos a prácticas que no están en sincronía con las sociedades contemporáneas y pueden ser ajenas a las personas con quienes trabajamos. Del mismo modo, los frecuentemente "ocultos mecanismos de coerción" y las discrepancias de poder que existen en nuestro lenguaje, nuestras relaciones y sociedades pueden "privilegiar y oprimir" (Lyotard, 1984). Reconocer la naturaleza dualística y jerárquica de nuestro lenguaje y nuestros sistemas de conocimiento implica un llamado a analizar el significado literal de los textos filosóficos y literarios y de nuestras narrativas. Esto a su vez puede llevar a significados alternativos, e idealmente, a un mundo más justo.

El llamado es simplemente una propuesta de que cualquier conocimiento—cualquier discurso— debiera estar sujeto a cuestionamiento o duda en cuanto a su afirmación de ser verdadero. Es importante tener presente que estos supuestos no connotan un meta-conocimiento o una meta-narrativa ni demandan que abandonemos nuestros saberes o discursos heredados (por ej., teorías psicológicas o criterios *a priori*).

Generalizar los Discursos Dominantes, las Meta-Narrativas y las Verdades Universales Es Atractivo y Peligroso

Las advertencias con respecto a la tentación y consecuencias potenciales de las narrativas globales nos incentivan a considerar a la gente y los hechos de su vida como desconocidos, excepcionales y extraordinarios, y a vincularnos con ellos de acuerdo a esto. De otro modo, continuamente navegamos según nuestros conocimientos previos; vemos lo que nos resulta familiar e inevitablemente encontramos lo que pensamos que sabemos y lo que estamos buscando; llenamos los vacíos y procedemos en base a todo lo anterior. Deberíamos ser cautelosos con las limitaciones y riesgos de suponer

que los discursos dominantes, las meta-narrativas y verdades universales pueden o deberían generalizarse y aplicarse a través de pueblos, culturas, situaciones o problemas.

Tales supuestos (por ej., guiones teóricos, estándares de comportamiento) pueden conducirnos inadvertidamente y en forma convincente a buscar similitudes entre individuos, creando categorías, tipos y clases "artificiales" (por ej., personas, problemas o soluciones). Ellos inhiben nuestra apertura a la singularidad y novedad de cada persona o grupo de personas y su situación(es), y existe el riesgo de suponer que una similitud percibida es real o válida, despersonalizando al otro, perdiendo de vista su carácter especial, y limitando así nuestras posibilidades y las suyas.

Conocimiento y Lenguaje Son Procesos Sociales Relacionales y Generativos

El conocimiento y el lenguaje son procesos sociales, culturales, históricos y comunitarios contextualizados. Crear teorías, ideas, verdades, creencias, realidades o instructivos es un proceso interpretativo interactivo del discurso social, que ocurre dentro de comunidades de conocimientos y se produce en el lenguaje; todos los involucrados contribuyen a su desarrollo y sustentabilidad. A su vez, esta actividad relacional-dialógica elimina la dicotomía entre "el que sabe" y "el que no sabe".

El lenguaje, como el medio de conocimiento, es cualquier forma o medio que usamos para comunicar, articular o expresarnos con los otros y con nosotros mismos, usando palabras, gestos, ojos, manos, etc.[2] El lenguaje, al igual que el conocimiento, es activo y creativo en lugar de ser estático y representacional. Las palabras no son espejos que reflejan un significado fijo; adquieren significado a medida que las usamos y según cómo lo hacemos. Esto incluye el contexto en que las usamos, nuestra intención y cómo las pronunciamos (por ej., nuestro tono, inflexiones, movimientos corporales, etc.). Wittgenstein (1953), entre otros, señaló que es importante entender el lenguaje y las palabras como algo relacional, algo que nos hechiza, y entender también que los significados de las palabras se producen al usarlas. Bakhtin (1984) sugirió que el uso del lenguaje es siempre individual y contextualizado y si bien una palabra es expresada por un individuo, todas las palabras y sonidos son "*producto de la interacción de los interlocutores* (…) producto de la total y compleja *situación social* en que han ocurrido" (pág. 30).

La relación recíproca entre lenguaje y cambio fue sugerida por Heidegger (1962) y Gadamer (1975), entre otros. El cambio o transformación se genera en el lenguaje; es parte del proceso participativo de comprender, y está lleno de incertidumbre y riesgo.

Se Privilegia el Conocimiento Local

Conocimiento local es la narrativa—sabiduría, *expertise*, competencias, verdades, valores, costumbres y lenguaje—creada y usada dentro de una comunidad de personas (por ej., personas de una familia, sala de clases, sala de directorio, equipo de una fábrica o vecindario). Los significados y las comprensiones singulares y con matices de las experiencias personales de los miembros de la comunidad influyen en la creación de conocimiento práctico, relevante, hecho a medida y sustentable para sus miembros. Importa que el conocimiento local particular está siempre asociado y se desarrolla en un contexto, y es influenciado por el telón de fondo de los discursos y narrativas dominantes en los cuales se inserta.

[2]Yo no distingo entre los conceptos verbal y no verbal heredados en psicoterapia. Todas las formas constituyen lenguaje.

Diálogo, Conocimiento y Lenguaje son Intrínsecamente Transformadores

El diálogo es una forma de interacción comunicativa que tiene lugar entre personas en un intercambio de afirmaciones (Bakhtin, 1984). Es una forma dinámica de habla en la cual los participantes[3]se vinculan uno con el otro (en voz alta) y consigo mismos (en silencio) para articular, expresar y comunicarse.

En el diálogo los participantes examinan en conjunto, se preguntan, se asombran y reflexionan sobre los temas que los ocupan. A través de estos intercambios de ida y vuelta los participantes tratan de entenderse mutuamente y de entender la singularidad del lenguaje del otro(a) y su significado *desde la perspectiva del otro, no desde la propia*. Los participantes no suponen que saben lo que el otro pretende ni tratan de llenar los vacíos que hay en el significado. Más que una búsqueda de hechos o detalles, el diálogo busca orientación. Es un proceso (inter)activo, receptivo, más que un proceso pasivo de hacer conjeturas y entender al otro(a) y su mundo en base a una pre-comprensión como una teoría por ejemplo. En este proceso los entendimientos locales provienen de dentro de la conversación.

Diálogo, conocimiento y lenguaje son procesos sociales interactivos inconmensurables que evolucionan, lo que sugiere su naturaleza mutuamente transformadora. "Transformación" o "transformar" parecen descriptores más apropiados que "cambio" o "cambiar", que reflejan un desde–hacia. Transformación o transformar mantienen el foco en un proceso en curso dentro del diálogo. En la actividad dialógica viva cada participante es influenciado: no podemos permanecer estáticos.

Self es un Concepto Relacional–Dialógico

Estas perspectivas sobre diálogo, conocimiento y lenguaje ofrecen una alternativa a la noción tradicional del *self* como un individuo autónomo, contenido y con límites, que tiene un *self* nuclear: el "yo" esencial. Nuestras identidades y aquellas que atribuimos a los demás son relacionales y se construyen en el diálogo o la conversación (Gergen, 2009). Hablamos, pensamos y actuamos como la multiplicidad de voces que habitan en cada persona. Narrar continuamente da una forma y luego otra a la persona. Lo que la construcción dialógica del *self* permite no es la esencia de una persona sino que "desplegará un horizonte emergente, cambiante y abierto de posibilidades humanas que no es posible conocer inmediatamente, de antemano ni fuera del diálogo, sino que emerge como una propiedad del mismo diálogo en curso" (Sampson, 2008, pág. 24). Podemos decir que el *self* es un constructo socio-cultural singular en los discursos más amplios y locales en que ocurre: tal vez el *self* narrativo múltiple sea una historia rizomática[4] (Sermijn, Devlieger & Loots, 2008).

En un planteamiento similar referido al aprendizaje y desarrollo en bebés y niños, Vygotsky (1934/1962, 1986) y Trevarthen (2004), destacaron el contexto lingüístico, social e histórico del pensamiento y la cognición creativos, y plantearon que la naturaleza interdependiente e intersubjetiva de sus procesos sería social e individual. Desafiando teorías establecidas sobre el aprendizaje y el desarrollo, propusieron que los procesos sociales dialécticos no ocurren dentro de la mente de un individuo, ni se transmiten de quien enseña a quien aprende. Ocurren en cambio dentro de una

[3]En un diálogo uno de los participantes puede ser un otro(a) o uno mismo(a).

[4]Un rizoma es una red (*network*) abierta, descentralizada y dinámica que tiene múltiples vías de entrada y se caracteriza por multiplicidades sin fin.

relación social en la cual la persona que aprende juega un papel activo en "el cómo y el qué" del aprendizaje, y quien enseña también es alumno(a). Ninguno de ellos sugiere que la noción tradicional de *self* es falsa, sino que proponen una perspectiva alternativa que permite más libertad y flexibilidad en nuestros pensamientos, acciones y potenciales futuros.

En resumen, estos supuestos orientadores y los discursos de conocimiento asociados no abogan por el abandono de las tradiciones del conocimiento, ni alegan ser meta-narrativas o meta-perspectivas. En lugar de eso, ofrecen un lenguaje alternativo que brinda una orientación específica a la práctica clínica y a la forma en que educamos a los terapeutas, e incluso la forma en que nos acercamos a la vida misma. Abogan por el hábito de la reflexión continua, la autocrítica y la apertura a la crítica de los demás. Esto requiere lo que Schön (1983, 1987) describe como ser un profesional reflexivo en acción: alguien que hace pausas y formula preguntas para comprender sus fundamentos teóricos y para describir su práctica tal como la lleva a cabo. La teoría y la práctica, por tanto, se influyen recíprocamente y evolucionan en paralelo a medida que el profesional se vuelve más reflexivo y responsable, y les va dando a ambas un nuevo significado. Esto es esencial para una práctica ética.

En forma gradual y sostenida estos supuestos interrelacionados han ido resultando atractivos para la terapia familiar y otras disciplinas psicoterapéuticas; como ya se mencionó, han inspirado una nueva clase de terapias, y aun cuando se encuentran en los márgenes, han tenido una influencia rizomática[5] (Deleuze & Guattari, 1987) en el desarrollo de una comunidad internacional de profesionales, académicos y educadores. Al relacionar la metáfora del rizoma con el desarrollo y evolución de estas terapias, como Norris (Bogue, 1989) sugiere: quienes las desarrollan y quienes las hacen evolucionar "no imponen fronteras fijas y sedentarias en un territorio, sino que ocupan un espacio en la medida de sus capacidades, y luego siguen adelante. (…) Gradualmente se vuelven menos reconocibles, se van expandiendo en forma desordenada (…) [sus trabajos acumulativos están] por lo general muchos años más avanzados de las disciplinas académicas y las de enseñanza, que tienen sus propias y obvias razones para mantener el *statu quo*" (pág. ix). El efecto rizoma mantiene estos supuestos vivos y fluidos—vivos en nuestra práctica—como respuesta que evoluciona frente a las demandas de nuestro mundo cambiante y las personas con las que trabajamos, y por lo tanto, como un desafío constante al *statu quo*.

MEDIOS FÉRTILES PARA FINES CREATIVOS: LA FORMA DE SER DEL TERAPEUTA

Estos supuestos ofrecen un lenguaje diferente para considerar y responder a las preguntas persistentes mencionadas más arriba. Ofrecen medios fértiles para fines creativos.

Cabe destacar que los supuestos tienen un rol fundamental en la actitud con la cual un(a) terapeuta se aproxima a la terapia: la manera en que pensamos sobre nosotros mismos(as), la gente con la que trabajamos y el ambiente y proceso en los cuales los incorporamos. Sugieren más una filosofía de la terapia que una teoría (un mapa

[5]Recientemente los terapeutas familiares Hoffman (2007) y Kinman (2001, 2006) destacaron la metáfora del "rizoma" de Deleuze y Guattari (1987) para describir el crecimiento y transformación de ideas y prácticas, su propagación y expansión, las sorpresivas formas que toman y dónde surgen.

explicativo que informa, predice y genera procedimientos estandarizados, pasos estructurados, categorías, etc.). Filosofía parece ajustarse mejor porque yo enfatizo una *forma de ser con* versus un sistema de hacer por, hacer para y hacer con respecto a. Si no se aplican procedimientos estandarizados, etc. ¿hay similitud en terapia dialógica–colaborativa entre una situación y otra, o entre una persona y la siguiente? Y si la hay ¿cuál es?

Sí, la similitud es la *postura filosófica* que adopta el terapeuta: *la forma de ser* (Anderson, 1997, 2007) de una persona específica, incluyendo nuestro pensamiento, discurso, acciones, orientación, conexión y respuesta al otro: es una forma de posicionarse a uno mismo(a) con. *Con* es la palabra clave, porque sugiere un proceso de *estar–con* (*withness*) la otra persona, orientándose y re-orientándose hacia ella (Anderson, 2007, 2009; Hoffman, 2007; Shotter, 2004, 2005, 2008, 2010). Shotter (1993) señala que un pensamiento y acción (dialógicos) de estar–con significa ser espontáneamente sensible a otra persona y a los eventos que se van presentando: conocer y actuar "'desde dentro' del momento", en lugar del pensamiento y acción (monológicos) acerca–de (*aboutness*) desde afuera. Hoffman (2007) sugiere que una relación de estar–con es "una relación que es tanto comunitaria y colectiva como íntima". Por el contrario, la respuesta externa o acerca–de no es íntima: nos alejamos de la persona para analizar desde un lugar discreto a cierta distancia—un esquema teórico—y luego regresamos a ella con una respuesta influida por dicho esquema. Esta manera de ser se refiere a cómo eres, no a lo que haces. Se trata de estar en la posición apropiada, listo(a) para actuar: sereno, calmado y preparado para responder espontáneamente a la situación presente y cualquier cosa que ella demande (Anderson, 1997, 2007; Shotter, 2010). La situación misma indica cuál es la posición apropiada. Esta posición de preparación para responder no es algo que uno hace sino un estado, la condición de lograr el equilibrio mediante el movimiento. El terapeuta está "siendo en el momento" de los fragmentos narrativos, moviéndose dentro y junto a ellos (Goolishian & Anderson, s/f). Involucrarse dialógicamente en el momento presente contrasta con el no-involucrarse monológico (Anderson, 1997, 2007; Anderson & Goolishian, 1988). Monológico se refiere al dominio de una voz única, o varias voces únicas, hasta el punto de exclusión de no ser capaz de tomar en cuenta a otras. Los participantes se transforman en una especie de montañistas solitarios que existen uno al lado del otro sin puertas, ventanas ni puentes que los conecten. Estar en el presente implica responder espontáneamente en el momento, no una respuesta prefabricada o técnica. Requiere una respuesta auténtica que se ajuste de manera fina a la situación en ese momento y lugar (Stern, 2003), a la persona y la relación. Tanto Shotter como Stern hablan del momento presente y las oportunidades que trae y que están ausentes cuando uno sigue un rumbo predeterminado. Stern y otros sugieren que en terapia el cambio ocurre en el momento presente o en lo que él llama "momentos ahora" y "momentos de encuentro".[††] Sin embargo, a pesar de la sensación que tiene una persona del "ahora", el momento presente es una puntuación y una descripción de un momento dentro de un proceso en curso. Cada persona tiene su propia y única puntuación y descripción. En terapia nada asegura que cliente y terapeuta estarán de acuerdo en un momento significativo que asocien con el cambio. Resulta interesante que los clientes a menudo reportan que el cambio y los momentos de "darse cuenta" ocurren fuera de la oficina del terapeuta, y los atribuyen a eventos o circunstancias de su vida cotidiana o a una

[††]"*Now moments*" y "*moments of meeting*" respectivamente (N. de la T.).

manera diferente de entender algo, pero no son capaces de identificar una "causa". Estas son las palabras de una mujer que conocí en una consulta en relación con un tema familiar de larga data. Ella espontáneamente me mandó un e-mail de seguimiento sobre los eventos que ocurrieron después de la sesión: "No sé realmente por qué cambió mi actitud, pero me agrada este cambio." Estas son las palabras de una madre que observaba la sesión de terapia de su hija adulta: "(…) lo implícito se hizo explícito, no durante la sesión de terapia sino después (…) No sé por qué, pero sentí la necesidad de hablar con mi familia para que no se sintieran tan responsables."

A pesar de que hay características comunes e identificables, no hay una sola forma de ser un(a) terapeuta colaborativo–conversacional. El estilo de cada terapeuta y su forma de expresar estos rasgos serán únicos, inventados y personalizados creativamente con cada cliente, sus circunstancias y deseos. Si la práctica no se basa en una fórmula, y no se puede replicar en distintas personas y problemas, entonces ¿qué hace un terapeuta y cómo?

RELACIÓN DE COLABORACIÓN Y CONVERSACIÓN DIALÓGICA

Las relaciones y las conversaciones son inseparables y se influyen mutuamente. La manera en que nos vinculamos—la forma en que desarrollamos una relación con otra persona—influye en el tipo y calidad de las conversaciones que podemos tener unos con otros, y del mismo modo, las conversaciones que empezamos a tener con otros influirán en el tipo y la calidad de nuestras relaciones.

"Relación colaborativa" se refiere a cómo nos orientamos para ser, actuar y responder de manera que la otra persona comparta el vínculo y la "acción conjunta" (Shotter, 1984) o lo que yo llamo indagación mutua (Anderson, 1997, 2009; Anderson & Gehart, 2007). Shotter sugiere que todos vivimos en acción conjunta: encontrándonos e interactuando unos con otros en formas mutuamente receptivas. Como seres relacionales que nos influimos unos a otros, nuestros "sí mismos" no pueden estar separados de los sistemas de relaciones de los cuales formamos parte. Aun cuando siempre hablamos un lenguaje ambiguo y diferente al de los demás, como sugiere Bakhtin (1981), nuestra habla y nuestro lenguaje siempre incluyen las intenciones y significados de la otra persona: nuestra respuesta siempre es influida y es producto de la relación y las interacciones con el otro(a) y con el contexto.

Saint George y Wulff (2011) sugieren que "La belleza de colaborar es que no hay roles preestablecidos; hay una flexibilidad y fluidez que permiten que liderar y seguir a otra persona estén permanentemente en movimiento". Sin embargo, colaborar requiere espacio para que cada persona esté incondicionalmente presente, y para que su contribución sea igualmente apreciada y valorada. La sensación de ser apreciado y valorado conduce a un sentido de pertenencia, que lleva a un sentido de participación, que a su vez lleva a una sensación de ser copropietarios y compartir responsabilidad. Todas se combinan para hacer que la terapia y otras prácticas constituyan prácticas de *ser-con desde adentro*. El contenido, proceso y resultado de la terapia están mutuamente determinados por los participantes y se despliegan a medida que éstos interactúan entre sí; no están determinados por una estructura previa de progresión lineal. Una práctica de este tipo es por naturaleza colaborativa y generativa, y promueve resultados personalizados y sustentables (Anderson, 1997, 2007; Shotter, 1993).

"Conversación dialógica" involucra indagación mutua: una conexión vincular de compartir, explorar, entrecruzar y tejer ideas, pensamientos, opiniones y sentimientos

a través de los cuales emergen novedad y posibilidad. Responder, un rasgo crucial del diálogo, es un proceso interactivo de doble sentido. Siempre estamos respondiendo: no existe la ausencia de respuesta. El receptor interpreta cada sonido, gesto o silencio y responde a su vez. La manera en que nos respondemos unos a otros (incluyendo actitud, forma, momento y tono) es fundamental para el marco de referencia, el parámetro y la oportunidad para que se desarrollen *generatividad* y posibilidad, e influye fuertemente en la calidad de éstas.

Los miembros de una conversación generan conocimiento y otros tipos de novedad mucho más creativos, abundantes y adecuados a sus necesidades y al contexto local, de lo que cualquiera de esos miembros podría haber logrado por sí solo(a). El terapeuta crea las condiciones para que esta colaboración tenga éxito. La pregunta: "¿Cómo pueden los profesionales promover y facilitar las condiciones y el espacio metafórico para el diálogo, es decir, para la colaboración conversacional?

LA POSTURA FILOSÓFICA: SENSIBILIDADES QUE ORIENTAN LA ACCIÓN

La postura filosófica tiene siete rasgos definidos e interrelacionados que sirven como sensibilidades[6] que orientan la acción y la forma de ser del terapeuta: indagación mutua, *expertise* relacional, no-saber, ser abierto, vivir con incertidumbre, transformación mutua y orientación hacia la vida cotidiana común. En conjunto ellas describen cómo piensa un terapeuta sobre la relación y la conversación con un cliente y cómo cultiva un espacio metafórico para ellas.

Indagación mutua

La indagación mutua involucra un proceso juntos-en-esto en el cual dos o más personas juntan sus cabezas para abordar el motivo de la conversación. A través de esta actividad conjunta, cliente y terapeuta determinan el proceso de indagación y dan forma al relato de la historia, el re-relato y el nuevo relato. Desde el interior de la relación y conversación presente y particular, ambos van creando, a medida que cada momento se despliega, el sendero que recorrerán y la forma de recorrerlo. Para preparar la escena de la indagación mutua un(a) terapeuta debiera ser acogedor y estar abierto a aprender.

El terapeuta es un anfitrión y un invitado amable

La indagación mutua supone hospitalidad o, como sugiere Derrida (Bennington, 2003), hospitalidad incondicional. La hospitalidad involucra sutilezas y matices de saludos y encuentros que dan forma al tono y la cualidad de la relación y la conversación, y por consiguiente, a su potencial (Anderson, 1997, 2007). El terapeuta es simultáneamente anfitrión e invitado temporal en la vida del cliente. Cuando enseño le pido a mis alumnos que piensen cómo les gusta que los reciban cuando son invitados y que describan las cualidades de un buen anfitrión. ¿Qué hace el anfitrión que los hace sentir bienvenidos o no, cómodos o no y especiales o no? ¿Qué cualidad sentían que tenían el encuentro y el saludo (Anderson, 2007)? La postura, actitud, acciones,

[6]Shotter habla de recomendaciones (*advisories)* o sensibilidades (*sensitivities)* que orientan la acción. Esta idea se relaciona con la noción de estar-con y se refiere a cómo podemos orientarnos con los demás y con lo que nos rodea, lo que podemos hacer en nuestra participación momento-a-momento.

respuestas y tono del anfitrión(a) deben comunicar al invitado(a) su importancia especial como ser humano único que es reconocido y apreciado, y cuyas historias vale la pena contar y escuchar. Del mismo modo, le pido a los estudiantes que piensen sobre ser un buen invitado: ¿Qué hace un invitado que lo hace bienvenido y que lo inviten nuevamente? Estas son sensibilidades que ellos necesitan adoptar para ser buenos anfitriones y buenos invitados en la vida de un cliente.

La metáfora anfitrión–invitado enfatiza la idea de que un cliente es como un extranjero que llega a una tierra desconocida, y la importancia de ser cortés, sensible a su inquietud y tener cuidado de no importunarle. Dicho en términos simples, se trata de ser bien educado y crear una relación de cierto compañerismo.

Lo que empieza como curiosidad en una dirección se transforma en curiosidad en ambas direcciones

Con mis estudiantes uso la metáfora de *"la pelota que contiene la historia"* para conversar sobre la invitación a la indagación mutua (Anderson, 2007, 2009).[7] Cuando un cliente empieza a hablar es como si presentara un regalo intangible, una *pelota con la historia* de los fragmentos narrativos entrelazados de su vida y las circunstancias actuales por las cuales está consultando. El regalo, una pelota formada por mil páginas ajadas con una historia de vida, es una invitación a un terapeuta para entrar en su vida en sus términos por un momento. Hay muchas vías de entrada pero yo presto cuidadosa atención a las que los clientes me presentan y quiero ser coherente. Respondo (Anderson, 2007):

Cuando me acercan la pelota, y mientras sus manos todavía la sostienen, pongo delicadamente las mías sobre la pelota, pero no la retiro de sus manos. Empiezo a participar con ellos en el proceso de relatar la historia mientras voy lentamente [y con cuidado] mirando y escuchando el fragmento que me están mostrando. Trato de conocer y comprender su historia a través de las respuestas que les doy: tengo curiosidad, hago preguntas, comentarios y gestos. En mi experiencia he observado que esta posición de aprendizaje del terapeuta involucra espontáneamente a los clientes como compañeros de aprendizaje; es como si la curiosidad del terapeuta fuera contagiosa. En otras palabras, lo que comienza como un aprendizaje en una sola dirección se transforma en un proceso de dos vías, un ir y venir de aprendizaje mutuo a medida que cliente y terapeuta exploran juntos lo conocido y desarrollan juntos lo nuevo, pasando a una indagación mutua de examinar, cuestionar, preguntarse y reflexionar juntos. (pág. 47)

Responder es una forma de participar en la conversación, no de dirigirla

Ofrezco mis respuestas como una forma de participar en la conversación. No las propongo para guiar el diálogo. Un terapeuta no puede dirigir la conversación en forma unilateral. La respuesta de cada uno de los participantes influye en su formación y dirección. Sea un comentario, una pregunta, un gesto de asentimiento o un silencio, mis respuestas se sustentan desde dentro de la conversación y se relacionan con lo que el cliente ha dicho. No las traigo desde fuera de la conversación, no se basan en que lo que yo pienso que un cliente debería relatar o cómo debiera hacerlo, ni en alguna "verdad" percibida sobre él o ella. Siempre estoy aprendiendo más acerca de los

[7]En http://vimeo.com/10815790 puede verse una discusin sobre la metßfora de la pelota con la historia como parte de una indagacin mutua o compartida.

fragmentos de su historia, chequeando si entiendo lo que ellos esperan que entienda, incorporando su curiosidad y animando el ir y venir en la indagación mutua del diálogo. A través de este proceso dialógico un cliente empieza a desarrollar para sí mismo (a) y las personas y eventos de su vida nuevas comprensiones y significados de lo conocido, que pueden tomar infinitas formas.

En conversaciones entre varios participantes, cada miembro trae su propia pelota con la historia. En ese relato colectivo no es infrecuente que los miembros tengan diferentes versiones de la historia, o incluso versiones que entran en conflicto o compiten entre sí. No busco el consenso, porque he descubierto que las diferencias son importantes y que de esas diferencias emergen posibilidades a medida que nos involucramos unos con otros. Independientemente del número de personas, el proceso emerge como una conexión y una actividad juntos-en-esto en la cual la gente empieza a hablar naturalmente con los demás y no unos a otros.

Hablar, escuchar y oír son igualmente importantes para el diálogo

Cuando hay varios participantes en una sesión tiendo a hablar con una persona a la vez mientras los demás escuchan. Me involucro intensamente en cada historia y transmito con las palabras y acciones la importancia de la versión de cada persona. Mis respuestas —preguntas, comentarios, etc.— se basan en lo que cada uno(a) ha dicho, no en lo que yo pienso que deberían decir. Mantengo la coherencia y sigo un ritmo con su historia y la forma en que la cuentan, y no quiero que mis respuestas inadvertidamente conduzcan el contenido o la forma de la conversación. Mientras uno habla, los demás siguen en mi visión periférica.

Cuando una persona tiene el espacio para expresarse plenamente sin interrupción y los demás tienen el mismo espacio para escuchar, los clientes sienten a los demás y lo que se está diciendo y oyendo de manera diferente. Del mismo modo, cuando una persona puede escuchar plenamente sin la necesidad de preparar su respuesta o responder en forma prematura (por ej., interrumpir para corregir o terminar la frase de otra persona) tienen la oportunidad de oír y comprender lo que ya conocen de maneras diferentes. A menudo hago pausas y me dirijo hacia otra persona, ansiosa de escuchar su versión de la historia, y curiosa en relación con sus pensamientos internos mientras la otra persona y yo hablábamos. Poner los pensamientos internos mudos en palabras habladas les va dando más forma, a medida que son expresados en voz alta: un proceso generativo de crear lo "no-dicho-todavía" y las semillas de la novedad. Por ejemplo, hablé con una mujer joven que estaba tratando de tomar una dura decisión y había invitado a su hermana a la sesión. En determinado momento hice una pausa y me volví hacia la hermana y le pregunté qué había estado pensando mientras nosotras dos hablábamos. Su respuesta fue: "Al escuchar a mi hermana, por primera vez se me hizo muy claro que ella estaba buscando apoyo de la comunidad. Yo siempre pensé que estaba buscando apoyo de la familia, pero ya lo tenía." La mujer joven no había dicho nada que no hubiera dicho antes, pero la hermana lo escuchó de manera diferente.

Mi forma de escuchar y responder no tiene el propósito de modelar cómo podrían hablar e interactuar los miembros de la familia entre ellos dentro o fuera de la terapia; el sentido es más bien ayudarme a oír su historia y entender qué es lo importante para ellos. Yo distingo entre escuchar y oír. Escuchar atenta y cuidadosamente no garantiza que voy a oír (comprender) lo que la otra persona quiere que yo oiga. Para escuchar y oír se requiere hablar: son todos procesos activos.

Expertise Relacional

El *expertise* relacional se refiere a crear conocimiento local en conjunto. Cliente y terapeuta traen un *expertise* particular al encuentro: los clientes son expertos en sí mismos y sus vidas; los terapeutas son expertos en proceso y espacio para relaciones colaborativas y conversaciones dialógicas. En conjunto desarrollan un *expertise* o conocimiento que es una forma de saber compartido intersubjetivamente "*desde dentro* de una situación, grupo, institución social o sociedad", y que se construye en forma conjunta y espontánea (Shotter, 2008, págs. 16–17).

El foco, sin embargo, está en el *expertise* del cliente, destacando la riqueza de su saber-hacer en su vida. En esta línea, un cliente también ayuda a organizar *su terapia*, teniendo posibilidad de opinar en decisiones como quién debiera estar hablando con quién, cuándo, dónde y acerca de qué. Si un terapeuta tiene una opinión, por ejemplo, sobre la pertenencia a la terapia, la expresaría, daría sus razones y alentaría la discusión. Sin embargo, al mismo tiempo, respetaría una preferencia clara de un cliente.

Un(a) terapeuta no niega su *expertise*, no pretende que carece de él ni le resta valor. Desde una perspectiva colaborativa, la importancia está puesta en un tipo diferente de *expertise* del terapeuta: "un saber-cómo" promover y mantener un espacio y un proceso donde se dé una relación colaborativa y una conversación dialógica. No supongo que sé más que una pareja con respecto a cómo enfrentar la traición o el perdón. Podemos hablar de un tema de muchas maneras y yo puedo plantear mis ideas pero quiero ser cuidadosa en relación a mi intención, el *timing* y la forma de hacerlo. Por ejemplo, cuando tengo una oportunidad para hablar, puedo decir algo así como: "Mientras ustedes hablaban estaba acordándome de un artículo de investigación que leí hace poco sobre la traición y el perdón en las parejas. Las parejas tenían un tema un poco similar pero no exactamente el mismo que ustedes están enfrentando. ¿Les interesaría saber lo que decía el artículo?" Presto mucha atención a su repuesta y no le asigno ningún valor ni interpreto interés o desinterés. Si ellos muestran desinterés, entonces lo dejo ir. Tengo cuidado de no valorarme, darme prioridad ni admirarme a mí misma como si supiera más que el cliente.

No-Saber

No-saber es un concepto que remite a la orientación de un terapeuta hacia el conocimiento, y en especial hacia tres cosas: (1) la forma en que conceptualiza la creación de conocimiento, (2) la intención con la que usa su conocimiento, y (3) la forma, actitud y oportunidad en que lo introduce. Este concepto enfatiza el "saber con" o "conocimiento relacional": la construcción particular de conocimiento creado en forma conjunta en los intercambios momento-a-momento de la terapia. Un terapeuta expresa con humildad lo que él o ella piensa que podría saber y no cree tener acceso a información privilegiada; nunca puede llegar a comprender totalmente a una persona y siempre necesita saber más sobre lo que se ha expresado y lo que no se ha expresado aún. *Saber-con* es crucial para el proceso dialógico.

Un terapeuta no pretende que no sabe ni oculta ningún tipo de conocimiento. Los terapeutas traen todo su conocimiento con ellos a la sala de terapia, y éste es siempre un recurso para la conversación. Introducirlo es un medio para participar en ella ofreciendo algo para la reflexión y el diálogo, planteándolo como otra manera de pensar y hablar sobre el tema en cuestión. Es importante poner énfasis en la intención,

actitud, manera y oportunidad en las cuales el terapeuta lo introduce. La intención no sería promoverlo ni persistir si la respuesta del cliente indica que no hay concordancia o que no tiene interés. La actitud y la forma deben comunicar "esta es una posibilidad", y su introducción debe tener alguna congruencia con la conversación en curso.

Ser Abierto

Al entrevistar clientes a lo largo de varios años con respecto a sus experiencias con terapeutas, algunos se preguntaban sobre los pensamientos que sus terapeutas no expresaban, qué pensaba realmente el terapeuta sobre ellos, qué estaba "detrás" de las preguntas de un terapeuta.

Por supuesto las y los terapeutas tienen pensamientos privados: profesionales, personales, teóricos o basados en su experiencia (por ej., diagnósticos, juicios o hipótesis). Estos pensamientos influyen en la forma en que un terapeuta escucha, oye y formula sus respuestas. Desde una postura colaboradora, un terapeuta es sincero y generoso con sus pensamientos, haciéndolos evidentes o *mostrándose abierto* (Anderson, 1997, 2007). Ser abierto tiene dos ventajas: una, es una acción respetuosa, cortés y generativa; y dos, puede prevenir que el diálogo interno del terapeuta se deslice hacia un monólogo.

Aquí no se trata de auto-exposición: se trata de las conversaciones internas que los terapeutas tienen consigo mismos sobre un cliente y la terapia. Ser abierto(a) es ofrecer posibilidades en relación a cosas que conversar y modos de hablar sobre ellas. La intención es *participar* de una manera no sesgada y no maniobrar la conversación promoviendo o sosteniendo una idea, opinión o línea de indagación con la cual el cliente no resuena. Más importante todavía, un cliente tiene la oportunidad de responder a un pensamiento interno y un "conocimiento" del terapeuta, lo que abre la posibilidad de respuestas que pueden tomar muchas formas: mostrar interés, estar de acuerdo, preguntar o no tomar en cuenta.

La articulación de los pensamientos está alterada: poner en palabras un diálogo interno o pensamientos personales organiza, re-forma y crea algo distinto al pensamiento mismo. La presencia de un cliente y el contexto también influyen en la articulación, afectando las palabras que un terapeuta elige y la manera en que las presenta.

Una conversación interna no revelada y no sintónica corre el riesgo de favorecer y perpetuar una comprensión del terapeuta que no coincide con la del cliente, y que el diálogo interno del terapeuta se reduzca a un monólogo. Ser abierto puede minimizar el riesgo de que el discurso (diálogo) interno del terapeuta se quiebre, y la posibilidad de un monólogo terapeuta–cliente: que cada uno entone su monólogo sin oír al otro y la conversación dialógica se pueda "venir abajo" (Anderson, 1997, págs. 124–125). Un terapeuta debe darse cuenta cuando se desliza hacia el monólogo, tomarlo como una oportunidad y estar preparado para hacer lo que sea necesario para que la conversación sea más dialógica.

Vivir con Incertidumbre

Las relaciones y conversaciones terapéuticas a las que me refiero no se guían por mapas estructurados con preguntas preformadas o estrategias que determinan cómo debiera verse o desarrollarse la conversación. Esto incluye sobre qué se habla, cómo se habla de ello y el ritmo de la conversación. Sin un mapa establecido e instrucciones que lo acompañen, siempre hay una incertidumbre con respecto a hacia donde se

dirigen y cómo llegarán allí. Por supuesto los clientes a menudo vienen con un problema predefinido y una solución deseada, como también con expectativas acerca del terapeuta y la terapia. Sin embargo, éstas con frecuencia cambian a lo largo de las conversaciones del proceso terapéutico.

Como colaboradores en la conversación, naturalmente el cliente y el terapeuta definen juntos su camino y su meta. Ninguno puede saber el rumbo que tomará una historia, cómo se desarrollará y qué novedad va a emerger. La ruta misma se desvía a lo largo del camino a medida que durante el proceso aparecen las sorpresas de los interminables virajes del diálogo. Lo que se crea es distinto y mayor de lo que podría haber creado cada uno(a) de ellos sin el otro(a).

Desde esta perspectiva las conversaciones terapéuticas son más parecidas a conversaciones cotidianas espontáneas, y naturalmente no siguen una secuencia predeterminada. Igual que en la conversación cotidiana, las conversaciones terapéuticas no siempre son fluidas y predecibles: pueden deambular, hacer pausas, balbucear, estancarse y pueden conllevar falta de armonía, desacuerdo y tensión.

La incertidumbre es inherente a este tipo de situación espontánea y no planificada. La habilidad de un(a) terapeuta de confiar en la incertidumbre es importante e involucra correr un riesgo y estar abierto a lo imprevisto. Esto requiere una actitud de estar "preparado(a)" (Schotter, 2010): adoptar la posición que permite reaccionar a cualquier respuesta que viene del otro o cualquier cosa que la ocasión demande (Anderson, 1997, 2007). "Una actitud de estar 'preparado' se refiere a algo distinto de planificar. Un terapeuta no puede planificar de antemano pero puede tener una forma de pensar que le permita responder espontáneamente y de acuerdo a la situación.

Transformación Mutua

La terapia es un proceso de transformación mutua para todos los miembros. Cada persona está bajo la influencia del otro(s); de ahí que cada uno esté en peligro de cambiar. El proceso no es una actividad desigual, unilateral conducida por el terapeuta, ni el terapeuta es meramente pasivo y receptivo. Un terapeuta está activamente involucrado con el cliente en un proceso interactivo complejo de respuesta continua, y también con su propio diálogo y experiencia interna. Como compañeros de conversación continuamente coordinamos nuestras acciones a medida que respondemos, y por lo tanto nos afectamos unos a otros.

Orientación Hacia la Vida Cotidiana Común

Años de práctica, enseñanza y consultoría en diversos contextos, culturas y países, me han hecho sentir que la terapia, como cualquier faceta de la vida, es simplemente un tipo de situación social que ocurre en un ambiente particular con una agenda específica. Puede parecerse a la manera en que interactuamos y hablamos en la vida cotidiana: la "conversación interactiva que ocurre en forma natural (…) mediante la cual la gente vive sus vidas y conduce sus asuntos cotidianos" (Edwards, 2005, pág. 257). En terapia, como Wittgenstein sugiere refiriéndose a la vida cotidiana, la gente busca formas de avanzar y continuar con su vida.

Me resulta útil tener una visión positiva de quienes me consultan, independientemente de sus historias y circunstancias, y creer que la gente es naturalmente resiliente y desea relaciones y calidad de vida sanas. No encuentro útil pensar en términos de problemas importantes versus problemas poco importantes, sino como desafíos que

son parte de la vida. De manera similar, me resulta útil no estar limitada por discursos de patología y disfunción como los diagnósticos por ejemplo, que al igual que cualquier discurso sobre déficit tienen el potencial de limitar nuestro posible éxito (Gergen, Hoffman & Anderson, 1996). Por ejemplo, la identidad asociada a un diagnóstico puede encerrar a una persona en dicha identidad y entorpecer su sentido de agenciamiento personal. Busco crear comprensiones más particulares con los clientes, que sean menos restrictivas, que tengan el potencial de promover agenciamiento y la promesa de identidades posibles y futuros diferentes.

En Conclusión

Recurro a las palabras de Shotter (2010) con respecto a la naturaleza especial de los seres vivos (las personas):

Algo muy especial ocurre cuando dos o más seres vivos se encuentran y comienzan a *responderse* mutuamente (lo que sucede es más que el mero hecho de que tengan un *impacto* uno sobre el otro) (…) se crea (…) algo cualitativamente nuevo, formas de vida bastante originales y definidas (…) que son más que simples formas estructuradas de desarrollo dinámico, promediadas o mezcladas *pero no integradas* (págs. 2–3).

Los supuestos orientadores discutidos aquí invitan a una forma de ser/estar con los demás: una postura filosófica. En esta forma de *estar-con,* el terapeuta es un ser humano que se encuentra con otro, y es capaz de establecer una relación más receptiva con él o ella. La relación terapéutica se vuelve menos jerárquica, el proceso se hace más de a dos y el resultado es más personalizado.

A través de relaciones y conversaciones futuras, estos supuestos y las prácticas que se derivan de ellos cambiarán y evolucionarán a medida que seguimos tratando de comprender la compleja naturaleza dialógica del vivir, la terapia y la transformación, e intentamos desarrollar una práctica más efectiva. En palabras de Hoffman (2007): "Este movimiento nuestro no se dirige hacia un punto de llegada. Es sólo un *folk quilt*[‡‡], y su único propósito es abrigarnos durante la noche" (pág. 78).[§§]

REFERENCIAS

Andersen, T. (1987). The reflecting team: Dialogue and meta-dialogue in clinical work. (El equipo reflexivo: Diálogo y meta-diálogo en el trabajo clínico). *Family Process*, *26*(4), 415–428.

Andersen, T. (1991). *The reflecting team: Dialogues and dialogues about dialogues*. New York, NY: W.W. Norton & Company. En español: El equipo reflexivo. Diálogos y Diálogos sobre los diálogos. Editorial Gedisa, Barcelona. (1994).

Anderson, H. (1997). *Conversation, language and possibilities: A postmodern approach to therapy*. New York, NY: Basic Books. En español: Conversación, lenguaje y posibilidades: un enfoque posmoderno de la terapia. Editorial Amorrortu. (1999).

Anderson, H. (2007). The heart and spirit of collaborative therapy: A way of being. (El corazón y el espíritu de la terapia colaborativa: Una forma de ser) En H. Anderson & D. Gehart (Eds.), *Collaborative therapy: Relationships and conversations that make a difference (Terapia Colaborativa: Relaciones y conversaciones que hacen una diferencia)* (pp. 43–59). New York, NY: Taylor & Francis Group.

[‡‡]Edredón acolchado tradicional. (N. de la T.)

[§§]Traducido por Psic. Soledad Sánchez D., Instituto Chileno de Terapia Familiar, Santiago de Chile.

Anderson, H. (2009). Collaborative practice: Relationships and conversations that make a difference. (Práctica colaborativa: Relaciones y conversaciones que hacen una diferencia) En J. Bray & M. Stanton (Eds.), *The Wiley handbook of family psychology (El manual Wiley de psicología familiar)v* (pp. 300–313). Malden, MA: Blackwell Publishing Ltd.

Anderson, H., & Gehart, D. (Eds.). (2007). *Collaborative therapy: Relationships and conversations that make a difference.* (Terapia colaborativa: Relaciones y conversaciones que hacen una diferencia) New York, NY: Taylor & Francis Group.

Anderson, H., & Goolishian, H. (1988). Human systems as linguistic systems: Preliminary and evolving ideas about the implications for clinical theory. *Family Process*, *27*(4), 371–393. Sobre el mismo tema: Anderson, H. & Goolishian, H. (1988). Los sistemas humanos como sistemas linguísticos: Implicaciones para la teoría clínica y la terapia familiar. Revista de Psicoterapia. 2, 41–72 (1991).

Anderson, H., & Goolishian, H. (1992). The client is the expert: A not-knowing approach to therapy. En S. McNamee & K.J. Gergen (Eds.), *Therapy as social construction* (pp. 25 –39). London: Sage. En español: El experto es el cliente: la ignorancia como enfoque terapéutico. En: McName, S. y Gergen, K. La terapia como construcción social. Barcelona: Paidós. (1996).

Anderson, H., Goolishian, H., Pulliam, G., & Winderman, L. (1986a). The Galveston Family Institute: A personal and historical perspective. (El Instituto Galveston de la Familia: Una perspectiva personal e histórica) En D. Efron (Ed.), *Journeys: Expansions of the strategic-systemic therapies (Viajes: Expansiones de las terapias sistémicas-estratégicas)* (pp. 97–124). New York, NY: Brunner/Mazel.

Anderson, H., Goolishian, H., & Winderman, L. (1986b). Problem determined systems: Towards transformation in family therapy. (Sistemas determinados por problemas: Hacia la transformación en terapia familiar) *Journal of Strategic and Systemic Therapies*, *5*, 1–13.

Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays by M. M. Bakhtin (La imaginación dialógica: Cuatro ensayos de M. M. Bakhtin)* (M. Holquist, Ed., and C. Emerson & M. Holquist, Trans.). Austin, TX: University of Texas.

Bakhtin, M. (1984). *Problems of Dostoyevsky's poetics (Problemas de las poética de Dostoyevsky)* (C. Emerson and M. Holquist, Eds., and V. McGee, Trans.). Austin, TX: *University of Texas Press*.

Bakhtin, M. (1986). *Speech, genre and other late essays (Discurso, género y otros ensayos tardíos)* (W. McGee, Trans.). Austin, TX: University of Texas Press.

Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of the mind: A revolutionary approach to man's understanding of himself*. New York, NY: Ballantine Books. En español: Pasos hacia una ecología de la Mente. Editorial Carlos Lohlé-Planeta, Buenos Aires. (1993).

Bateson, G. (1979). *Mind and nature: A necessary unity*. New York, NY: E. P. Dutton. En español: Espíritu y naturaleza. Buenos Aires: Amorrortu. (1979).

Bennington, G. (2003). *Politics and friendship: A discussion with Jacques Derrida.* (Política y amistad: Una discusión con Jacques Derrida) Consultado el 24 de Noviembre, 2007, en http://www.hydra.umn.edu:80/derrida/pol+fr.html

Berger, P.L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York, NY: Doubleday/Anchor Books. En español: La Construcción Social de la Realidad. Amorrortu Editores. Buenos Aires. (1968).

Bogue, R. (1989). *Deleuze and Guattari: Critics of the twentieth century*. (Deleuze y Guattari: Criticos del siglo veinte) New York: Routledge.

Cromby, J., & Nightingale, D.J. (Eds.). (1999). *Reconstructing social construcionism. (Reconstruyendo el construccionismo social) En: Social constructionist psychology: A critical analysis of theory and practice* (Psicología construccionista social: Un análisis crítico de la teoría y la práctica) (pp. 207–224). Buckingham: *Open University Press*.

Deissler, K.G. (1989). *Co-Menting: Toward a systemic poietology? Continuing the conversation. A newsletter of ideas in cybernetics*. (Co-mentario: ¿Hacia una poietología sistémica?

Continuación de la conversación. Un boletín de ideas en cibernética) Hortideas, KY: Greg and Pat Williams.

Deleuze, D., & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus: Capitalism and schizophrenia*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press. En español: Mil Mesetas: Capitalismo y Esquizofrenia. Valencia, Editorial Pre-Textos. (2002).

Derrida, J. (1978). *Writing and difference* (A. Bass, Trans.). Chicago, IL: University of Chicago Press. En español: La Escritura y la Diferencia. Editorial Anthropos. Barcelona. (1989).

Edwards, D. (2005). Discursive psychology. (Psicología discursiva) En K.L. Fitch & R.E. Sanders (Eds.), *Handbook of language and social interaction (Manual de lenguaje e interacción social)* (pp. 257–273). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Foucault, M. (1972). *The archeology of knowledge* (A. M. Sheriden Smith, Trans.). New York, NY: Pantheon Books. En español: La Arqueología del Saber. México: Siglo Veintiuno. (1970).

Freedman, J., & Combs, G. (1996). *Narrative therapy: The social construction of preferred realities* (Terapia narrativa: La construcción social de realidades preferidas). New York, NY: W. W. Norton & Co.

Gadamer, H.-G. (1975). *Truth and method*(G. Burden & J. Cumming, Trans.). New York, NY: Seabury Press. En español: Verdad y Método. Ediciones Sígueme: Salamanca. (1991).

Garfinkle, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. New York, NY: Prentice-Hall. En español: Estudios en etnometodología. Barcelona, Editorial Anthropos. (2006).

Gergen, K.J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. (El movimiento construccionista social en la psicología moderna) *American Psychologist*, *40*, 255–275.

Gergen, K.J. (1999). *An invitation to social construction (Una invitación a la construcción social) (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.

Gergen, K.J. (2009). *Relational being: Beyond self and community. (Self relacional: Más allá del self y la comunidad)* New York, NY: Oxford University Press.

Gergen, K.J., Hoffman, L., & Anderson, H. (1996). Is diagnosis a disaster? A constructionist trialogue. (¿Es el diagnóstico un desastre? Un triálogo construccionista) En F.W. Kaslow (Ed.), *Handbook of relational diagnosis and dysfunctional family patterns (Manual de diagnóstico relacional y patrones familiares disfuncionales)* (pp. 102–118). Oxford, England: John Wiley & Sons.

Goolishian, H., & Anderson, H. (n.d.). *Bits and pieces—A paper or more in rough notes: Some thoughts on the way*. Unpublished manuscript, (Pedazos y piezas. Un artículo o más en notas preliminares: Algunas ideas por el camino) Galveston, TX.

Habermas, J. (1973). *Theory and psychology*. Boston, MA: Beacon. En español: Teoría y praxis. Editorial Atalaya, Madrid. (1999).

Hacking, I. (1999). *The social construction of what?* Cambridge, MA: Harvard University Press. En español: ¿La construcción social de qué?. Ediciones Paidós Ibérica, (2001).

Heidegger, M. (1962). *Being and time* (J. Macquarrie & C. Robinson, Trans.). New York, NY: Harper & Row. En español: Ser y tiempo. Editorial Trotta, Madrid. (2003).

Hoffman, L. (1981). *Foundations of family therapy: A conceptual framework for systems change*. New York, NY: Basic Books. En español: Fundamentos de la terapia familiar. Un marco conceptual para el cambio de sistemas. (1987) México D.F. Fondo de Cultura Económica.

Hoffman, L. (2002). *Therapy: An intimate history (Terapia: Una historia íntima)*. New York, NY: Norton.

Hoffman, L. (2007). The art of 'withness': A new bright edge. (El arte de 'ser testigo': Una nueva orilla reluciente) En H. Anderson & D. Gehart (Eds.), *Collaborative therapy: Relationships and conversations that make a difference (Terapia colaborativa: Relaciones y conversaciones que hacen una diferencia)* (pp. 63–79). New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.

Hoffman, L. (2008, June). Interlopers and upstarts: Family therapy in the rhizome century. (Terapia familiar en el siglo rizoma) En H. Anderson (Chair), *Pre-International Summer Institute*. México: Symposium conducted at the meeting of the International Summer Institute, Playa del Carmen.

Holzman, L. (1999). *Performing psychology: A post modern culture of the mind. (Una cultura post-moderna de la mente).* New York, NY: Routledge.

Katz, A.M., & Shotter, J. (1996). Hearing the patient's voice: Toward a social poetic in diagnostic interviews. (Oír la vez del paciente: hacia una poética social en las entrevistas diagnósticas) *Social Science and Medicine*, *46*, 919–931.

Katz, A.M., & Shotter, J. (2004). Acknowledging the otherness of the other: Poetic knowing in practice and the fallacy of misplaced systematicity. (Reconocer la otredad del otro: Conocimiento poético en práctica y la falacia de la sistematicidad mal ubicada) En T. Strong & D. Pare (Eds.), *Furthering talk: Advances in the discursive therapies (Ampliando el discurso: Avances en las terapias discursivas)* (pp. 33–51). New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Kinman, C. (2001). *A language of gifts. (Un lenguaje de regalos)* Abbotsford, BC: C. Kinman & Associates.

Kinman, C. (2006). *Confluences: Politics of the gift in an institutional world.* (Confluencias: Políticas del regalo en un mundo institucional) Abbotsford, BC: C. Kinman & Associates.

Lyotard, J.-F. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press En español: La condición postmoderna. Madrid, Ediciones Cátedra. (1987).

Maturana, H.R. (1978). Biology of language: The epistemology of reality. (Biología del lenguaje: La epistemología de la realidad) En G.A.A. Miller & E. Lenneberg (Eds.), *Psychology and biology of language and thought: Essays in honor of Eric Lenneberg (Psicología y biología del lenguaje y el pensamiento: Ensayos en honor a Eric Lenneberg)* (pp. 27–63). New York, NY: Academic Press.

McCarthy, I.C., & Byrne, N.O. (1988). Mis-taken love: Conversations on the problem of incest in an Irish context. (Amor malentendido: Conversaciones sobre el problema del incesto en un contexto irlandés) *Family Process*, *27*(2), 181–199.

McDaniel, S.H. (1995). Collaboration between psychologists and family physicians: Implementing the biopsychosocial model. (Colaboración entre psicólogos y médicos familiares: Implementación del modelo biopsicosocial) *Professional Psychology: Research and Practice*, *26*(2), 117–122 doi:10.1037/0735-7028.26.2.117.

McNamee, S., & Gergen, K. (Eds.). (1992). *Therapy as social construction*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc. En español: La terapia como construcción social. Barcelona, Paidós, (1996).

Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception* (C. Smith, Trans.). London, England: Routledge, Kegan Paul. En español: Fenomenología de la percepción. Primera Parte: "El cuerpo", Barcelona. Planeta Agostini.

Neimeyer, R.A. (1998). Cognitive therapy and the narrative trend: A bridge too far? (Terapia cognitiva y corriente narrativa: ¿Un puente demasiado lejos?) *Journal of Cognitive Psychotherapy*, *12*(1), 57–65.

Penn, P., & Frankfurt, M. (1994). Creating a participant text: Writing, multiple voices, narrative multiplicity. (Creación de un texto participante: Escritura, múltiples voces, multiplicidad narrativa) *Family Process*, *33*, 217–232.

Ricouer, p. (1988). *Time and narrative* (K. Blamey & D. Pellauer, Trans.). Chicago, IL: University of Chicago Press. En español: Tiempo y narración, Vol. 1. Configuración del tiempo en el relato histórico. Cristiandad, Madrid. 1987. El Vol. 1 en inglés es de 1984.

Ricouer, P. (1991). Narrative identity. (Identidad narrativa) *Philosophy Today*, *35*, 73–81.

Rorty, R. (1979). *Philosophy and the mirror of nature. (Filosofía y el espejo de la naturaleza)* Princeton, NJ: Princeton University Press.

Roth, S. (2007). From the theory to the practice of inquiring collaboratively. (De la teoría a la práctica de indagar en forma colaborativa) En H. Anderson & D. Gehart (Eds.), *Collaborative therapy: Relationships and conversations that make a difference (Terapia colaborativa: Relaciones y conversaciones que hacen una diferencia)* (pp. 335–350). New York: Routledge.

Saint George, S., & Wulff, D. (2011). What is collaborating? (¿Qué es colaborar?) *International Journal of Collaborative Practices*, *2*.

Sampson, E.E. (2008). *Celebrating the other: A dialogic account of human nature*. Chagrin Falls, OH: Taos Institute Publications. Sobre el mismo tema: Sampson, E.E. Celebrando al otro: una interpretación dialógica de la naturaleza humana. En: T. Cordero, I. Dobles y R. Pérez, Dominación Social y subjetividad. Contribuciones de la psicología social. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica. (1996). El original en inglés es de 1993.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in America*. New York, NY: Basic Books. En español: El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós. (1998).

Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass. En español: La formación de profesionales reflexivos Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Editorial Paidós, Barcelona. (1992).

Seikkula, J., Aaltonen, J., Alakare, B., Haarakangas, K., Keranen, J., & Sultela, M. (1995). Treating psychosis by means of open dialogue. (Tratamiento de la psicosis mediante el diálogo abierto) En S. Friedman (Ed.), *The reflective process in action: Collaborative practice in family therapy (El proceso reflexivo en acción: Práctica colaborativa en terapia familiar)* (pp. 62–80). New York: Guilford.

Seikkula, J., & Olson, M. (2003). The open dialogue approach to acute psychosis. (El enfoque del diálogo abierto para la psicosis aguda) *Family Process*, *42*, 403–418.

Sermijn, J., Devlieger, P., & Loots, G. (2008). The narrative construction of the self: Selfhood as a rhizomatic story. (La construcción narrativa del self: Yoidad como historia rizomática) *Qualitative Inquiry*, *14*(4), 632–650.

Shawver, L. (2005). *Nostalgic postmodernism. (Postmodernismo nostálgico)* Oakland, CA: Paralogic Press.

Shotter, J. (1984). *Social accountability and selfhood. (Responsabilidad social y Yoidad)* Oxford: Blackwell.

Shotter, J. (1993). *Conversational realities: Constructing life through language*. London: Sage. En español: Realidades conversacionales. Buenos Aires: Amorrortu Editores. (2001).

Shotter, J. (2004). *On the edge of social constructionism: "Withness"-thinking versus "aboutness"-thinking. (En la frontera del construccionismo social: Pensar "con" y pensar "sobre")* London: KCC Foundation.

Shotter, J. (2005). *Wittgenstein in practice: His philosophy of beginnings, and beginnings, and beginnings. (Wittgenstein en la práctica: Su filosofía de los comienzos y los comienzos y los comienzos)* London, England: KCC Foundation.

Shotter, J. (2008). Embodiment, abduction, and difficulties of orientation: On coming to feel 'at home' in the world. (Encarnación, abducción y dificultades de orientación: Llegar a sentirse 'en casa' en el mundo) *History & Philosophy of Psychology*, *10*(2), 27–38.

Shotter, J. (2010). *Social construction on the edge: 'Witness'-thinking & embodiment. (Construcción social en la frontera: Pensamiento 'con' y encarnación)* Chagrin Falls, OH: Taos Institute Publications.

Shotter, J. (2011, April). *Therapeutic realities and the dialogical: Body, feeling, language and world*. (Realidades terapéuticas y lo dialógico: Cuerpo, sentimiento, lenguaje y mundo) Plenary paper presented at the 19th World Family Therapy Congress, Family Therapy: Peace, Justice, and Healing, Amsterdam, The Netherlands.

Stern, D. (2003). The present moment: Unpredictable encounters. (El momento presente: Encuentros impredecibles) *Psychotherapy Networker* (November/December, 2003), 55–57.

Strong, T., & Pare′, D. (Eds.). (2004). *Furthering talk: Advances in the discursive therapies. (Ampliar los Discursos: Avances en las terapias discursivas)* New York, NY: Kluwer Academic/Plenium Publishers.

Trevarthen, C. (2004). Learning about ourselves, from children: Why a growing human brain needs interesting companions. (Aprender sobre nosotros mismos de los niños: Por qué un

cerebro humano en desarrollo necesita compañeros interesantes) *En Research and Clinical Centre for Child Development*, Annual report 2002 (Vol. 26, pp. 9–44). Sapporo, Japan: Graduate School of Education, Hokkaido University.

Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and language* (E. Hanfmann & G. Vakar, Trans.). Cambridge: MIT Press. (Original work published 1934) En español: Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires, La Pleyade. (1988).

Vygotsky, L.S. (1986). *Thought & language* (Pensamiento y Lenguaje, revisado) (newly revised by Alex Kozulin, Trans.). Cambridge: MIT Press.

White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. New York, NY: Norton. En español: Medios narrativos para fines terapéuticos. Buenos Aires, Argentina: Paidós. (1990).

Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical investigations [Philosophische Untersuchungen]* (G.E.M Anscombe, Trans.). Oxford: Blackwell. En español: Investigaciones filosóficas. [Philosophische Untersuchungen]. Ediciones Altaya, España. (1999)