

**DESARROLLO DE COMPETENCIAS PSICOTERAPÉUTICAS A TRAVES DE  
ESPACIOS VIRTUALES.**

**CECILIA GOIO PARGA**

Trabajo para optar al grado de Magíster en Psicología Clínica  
Mención Psicoterapia Constructivista Sistémica Estratégica

PROFESOR GUÍA: Carolina Bozzo D.

METODÓLOGO: Alan Alvarado

SANTIAGO DE CHILE. Septiembre, 2006.

### **Abstract**

*The present study has as aim argue theoretically the possibility that the therapeutic competitions waited in the professional exercise could be developed from the incorporation of virtual spaces to the training in a therapeutic model.*

*It proposes to base that the virtual spaces medialized for the technology, provide a useful tool so much in the acquisition of theoretical knowledge of the Model Systemic Strategic, since also in the development of competitions related with to be able to do of the therapeutic work.*

### **I. Introducción.**

El presente estudio tiene como objetivo argumentar teóricamente la posibilidad que las competencias terapéuticas esperadas en el ejercicio profesional puedan ser desarrolladas a partir de la incorporación de espacios virtuales al entrenamiento en el Modelo Sistémico Estratégico Breve.

Se propone fundamentar que los espacios virtuales mediatizados por la tecnología, proporcionan una herramienta útil tanto en la adquisición de conocimiento teórico del Modelo Sistémico Estratégico, como también en el desarrollo de competencias relacionadas con el saber hacer del trabajo terapéutico .

Se propone, además que existe un nivel de desarrollo de competencias que requiere de la interacción cara a cara para ser incorporado en la experiencia de terapeuta como un saber experto. Es ese saber-hacer terapéutico (know-how) de gran complejidad en elementos analógicos de la comunicación, que dan sentido y

dotan de significado a la interacción, enmarcando los elementos afectivos de ésta, los que no pueden ser sustituidos por la tecnología y que son parte constitutiva de la relación presencial.

## **II. Desarrollo del tema.**

### **Bases Conceptuales**

#### **1. Competencias.**

##### Algunas observaciones preliminares

El término “competencia” resulta al menos complejo en su definición, pues podemos encontrar en la literatura aportes de diferentes disciplinas y corrientes de pensamiento: Lingüística Chomskiana, Sociolingüística, Pragmática del Lenguaje, Filosofía del Lenguaje, Psicología Genética, Psicología Cognitiva, y Psicología Cultural, así como también desde la Psicología del Trabajo y las Organizaciones.

Con la finalidad de precisar el término, se expondrán dos puntos de referencia centrales, tomados de Bernard Rey (1999), desde los cuales se pueden enmarcar las actuales concepciones o modelos de competencias en el marco de la formación: el concepto de Competencia Lingüística de Noam Chomsky y el Análisis de Tareas.

El primer punto es el aporte de Chomsky, quien en oposición a las teorías conductistas, planteó que la competencia lingüística es “el conocimiento perfecto de un hablante-oyente ideal en una comunidad lingüística homogénea (Rey 1999, pág. 13), sería una “capacidad generativa”, “un sistema fijo de principios” que permite a un sujeto “producir una infinidad de frases provistas de sentido en su

lengua y, a la inversa, reconocer espontáneamente una frase que se escucha como perteneciendo a esa misma lengua, incluso si es incapaz de decir por qué” (Rey 1999, pág. 13). Para Chomsky la competencia es una “capacidad para” una potencialidad, independiente de la ejecución. Desde esta perspectiva encontramos los modelos constructivistas.

La perspectiva chomskiana se contrapone al segundo punto, al análisis de la tarea, la vertiente objetivista que busca la competencia en la observación del desempeño de una ejecución, es decir, “antes que un “poder hacer” o “poder producir”, ellas son un “saber hacer”, del que no necesariamente se es plenamente consciente, pero que sí cabe explicitar mediante un trabajo colaborativo entre expertos” (Rey, 1999. Pág 13).

Esta mirada corresponde a una epistemología positivista que entiende la competencia como conocimiento acumulado y por lo tanto atemporal, descontextualizado del momento presente. Es transferible e intrapsíquico, estaría “en el sujeto” y sería observable en la ejecución. Las aportaciones de esta orientación a la psicología, están presentes en el Modelo Conductual de las competencias, identificándolas como información.

### Definición conceptual de Competencias

El constructivismo, considera la mente como acción situada en un contexto, en el presente y orientada hacia el futuro (H. Maturana y F. Varela, 1994). Las competencias serían un saber hacer, en el cual existiría un conocimiento tácito que actúa como trasfondo a la experiencia (M. Polanyi, 1998).

Desde una mirada constructivista, se puede entender como el “conjunto de destrezas, habilidades, conocimientos, características conductuales y otros atributos, los que correctamente combinados frente a una situación de trabajo predicen un desempeño superior” (De la Ossa, 1998, Pág 32). Se estructura en base a tres componentes fundamentales:

- a. Saber actuar, tiene que ver con la preparación técnica, estudios formales, el conocimiento y el buen manejo de recursos cognitivos puestos al servicio de responsabilidades (De la Ossa, 1998. Pág. 32).
- b. Querer actuar, es la motivación de logro intrínseco y sobre todo la condición subjetiva que hace que el individuo decida efectivamente emprender una acción. Influye la percepción de sentido (De la Ossa, 1998. Pág 32).
- c. Poder actuar. A veces las personas saben cómo actuar y quieren, pero no tienen las condiciones de contexto para hacerlo, así como de los medios y recursos de que disponga el individuo (De la Ossa, 1998. Pág 33).

Otro aporte interesante es el de Augusto Hernández quien propone que el término Competencia debe ser entendida como un “saber hacer” o un conocimiento implícito en un campo del actuar humano, “una acción situada que se define en relación con determinados instrumentos mediadores” (Hernández, 2004).

En esta definición, la mente no está separada del contexto cultural, le otorga importancia en la puesta en acción de las competencias, reconociendo un saber ligado a las acciones.

El estudio de las competencias traslada el centro de atención desde el individuo y sus capacidades cognitivas de adquisición de conocimientos a la interacción entre individuos, a la comunicación interpersonal del conocimiento, a los significados por ellos compartidos. La interacción se vuelve relevante en la medida que construye conocimiento. Este no es un conocimiento únicamente cognitivo (como el científico) sino un saber narrativo (Lyotard, 2004. Pág.53) contextualizado en la coordinación de acciones compartidas por los sujetos (Maturana, 1984. Pág.23). El conocimiento estaría en las redes de conversaciones que son validadas por los sujetos, es decir, el criterio de aceptación o de rechazo de una competencia estaría dado por quienes participan en estas redes.

En lo cotidiano, el ser humano es competente, sabe desenvolverse en lo que a diario realiza, no piensa y discrimina a cada momento cuál será el próximo paso, es un know-how (Varela, 1994).

La incorporación del término “competencia” ha validado el aprendizaje no académico, aquel conocimiento que es producto de la experiencia y que surge del ejercicio de una actividad a lo largo del tiempo. Es precisamente este conocimiento que se vuelve relevante a la hora de intentar transferir el conocimiento de quienes poseen mayor experticia al interior de una organización.

“El concepto de competencia ha puesto el acento en la idea de que la experiencia profesional es el único medio de adquirir competencias no reconocidas por títulos, pero cuya evaluación objetiva es necesaria para que el individuo pueda beneficiarse de ellas y para que la empresa pueda utilizarlas” (Lévy-Leboyer, 1993).

Las competencias están vinculadas a una tarea determinada o a un conjunto de actividades. Son consecuencia de la experiencia, y por lo tanto son saberes articulados, integrados entre ellos y de alguna manera automatizados, en la medida en que la persona competente moviliza este saber en el momento oportuno, sin tener que consultar reglas básicas ni preguntarse sobre las indicaciones de tal o cual conducta. “Permite actualizar sistemas de información y utilizarlos, sin tener que concentrar en ellos nuestra atención”. (Lévy-Leboyer, 1993).

Se entenderá como competencia a la “capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto específico. Está referido solo a algunos aspectos de los conocimientos y habilidades adquiridos durante el proceso de formación profesional, específicamente a aquellos que son necesarios para lograr ciertos resultados en una circunstancia específica” (Maisselot, 2000).

### **Modelos de Competencias.**

Según Mertens (1996), habrían tres modelos de Competencias:

Modelo Conductista. (Desde la Concepción de Tareas): se busca identificar tareas asociadas a un puesto de trabajo para determinar los conocimientos que debe poseer un profesional al momento de ejecutarla (Mertens, 1996). Una definición tomada de este modelo es: Repertorio de comportamientos observables que algunas personas dominan mejor que otras y que los hace eficaces en una situación determinada (Levy-Leboyer, 1997)

Está basado en los aspectos personales del desempeño laboral que son posibles de medición. Aunque contenga elementos de trabajo colectivo, el trabajador se ve incitado a la superación individual. La “competencia”, en este modelo, describe fundamentalmente lo que un trabajador “puede” hacer y no lo que “hace” (En Trujillo, 2004).

El modelo Funcionalista, según Leonard Mertens, el análisis funcional describe el puesto o la función, compuesto de elementos de competencia con criterios de evaluación que indican niveles mínimos requeridos. La competencia es algo que una persona debe hacer o debería estar en condiciones de hacer. Es la descripción de una acción, conducta o resultado que la persona competente debe estar en condiciones de mostrar (En Trujillo, 2004).

La característica fundamental del análisis funcional radica en que describe productos, no procesos (Masseilot, 2000).

En este modelo, y en los anteriores, resulta practicable la estandarización de las competencias en marcos que permiten la gestión de políticas educacionales ligadas al logro de capitales formativos uniformes (Mertens, 1996).

Modelo Constructivista, que involucra la idea de contexto e interacción para referirse a las competencias. En este modelo se puede encontrar el concepto de Le Boterf, para quien “la competencia es una construcción: es la combinación de varios recursos. Por lo tanto conviene distinguir: los recursos necesarios para actuar con competencia, las actividades o prácticas profesionales que hay que realizar con competencia, las actuaciones que constituyen los resultados

evaluables”<sup>1</sup>. Es decir, la competencia es “conocimiento combinatorio producto de la interacción entre sujeto y mundo, sujeto y práctica, sujeto y estructuras para la acción y depende de la calidad de esa interacción”. Ella se puede comprender, en términos de Le Boterf, como “saber actuar”, concepto que va más allá del “saber hacer” o “saber operar”. resume la interacción de un “saber actuar”, “querer actuar” y “poder actuar”<sup>2</sup>, acercándose de esta manera a la concepción de Chomsky.

### **Acciones competentes desde la perspectiva constructivista.**

Frecuentemente el tema de las competencias es abordado desde la teoría de los rasgos (Ramírez y García, 2004) como acciones esperadas que pueden observarse en el sujeto por medio de pruebas estandarizadas, las que reflejan la existencia o no de aptitudes y habilidades necesarias para un desempeño específico. Estas aptitudes y habilidades son constructos hipotéticos extraídos de situaciones también hipotéticas, que no consideran un contexto real en el cual se presentan problemas cotidianos. Las competencias son considerados comportamientos previamente definidos que se espera que el sujeto ejecute en un cargo o en una situación de trabajo, es decir, se establecen comportamientos previos a la ejecución, a partir de descripciones de cargos.

Las competencias así, son vistas desde la acción, desde la ejecución de comportamientos eficientes, previamente establecidos. En la medida en que un comportamiento se ejecuta correctamente, es competente.

Desde este enfoque, el profesional selecciona aquella parte de la realidad del problema que es susceptible de explicación a través de la teoría, para luego aplicar la técnica. En este sentido, “la práctica profesional es un ejercicio de racionalidad técnica, es decir, de aplicación del conocimiento basado en la investigación a la solución de problemas de elección instrumental” (Schön, D. en Packman, 1996).

Sin embargo, los problemas del mundo real no se encuentran perfectamente definidos. “tienden a ser situaciones confusas, indeterminadas, problemáticas que no se solucionan con el conocimiento científico” (Schön, D. en Packman, 1996). En estas situaciones, se pone en evidencia un tipo de conocimiento que no es accesible a la conciencia, es un saber tácito “está implícito en nuestras pautas de acción y en nuestra percepción de la materia con la que estamos tratando” (Schön, D. en Packman, 1996).

Las competencias son un concepto aun más abarcador que el de los constructos psicológicos tradicionales. Estos analizan el desempeño en dimensiones: cognitivas (conocimientos, habilidades), afectivo (motivaciones, actitudes, rasgos de personalidad), conductual (hábitos, destrezas). Estos atributos son permanentes e inherentes al sujeto, existiendo con independencia del contexto en el que se observan.

Las competencias, en cambio, son acciones que surgen como solución a una situación problemática, y por lo tanto, dependen del contexto en el cual aparecen.

Son soluciones socialmente construidas en el contexto en el cual se encuentran las personas.

Sin embargo, solo porque se observa una acción como competente, ¿se puede afirmar que quien lo ejecuta, realmente sea competente? Para que sea un saber más allá del comportamiento en ejecución, es decir, que la persona lo haya integrado en las diferentes dimensiones de su existencia (en términos de Dilts, en los niveles neurológicos), debe ser vivido corporalmente, donde la acción es reflejo de la experiencia, es enactuada (Varela. 1998).

Cuando la realidad es vivenciada como desafío, y en la cual se hace presente un problema a resolver, las acciones desplegadas en su resolución son un tipo de conocimiento que Varela llama know how en el que, al contrario de lo que comúnmente se piensa acerca del saber experto, es un conocimiento no reflexivo, surgido espontáneamente desde la historia de acoplamientos entre el sujeto, su estructura sensoriomotora y su entorno, es decir, surge como saber corporizado , enactuado.

“esta acción no es un acto racional, sino transparente, cada cosa que hacemos en la vida no es hecha con la atención puesta ahí. Nos desplazamos en el mundo sin detenernos a pensar en él. Solo tomamos conciencia de nuestras acciones o movimientos que realizamos cuando ocurre un quiebre en el flujo de nuestra experiencia, cuando algo imprevisto nos saca de nuestra experiencia y nos lleva a interpretar racionalmente nuestra acción, juzgándonos” (Varela, 1996).

La competencia, no es un saber representacional, en el cual se tenga una representación de acciones eficientes para determinadas situaciones, sino que es un saber que emerge de la experiencia corporal, de la encarnación de una historia de acciones de éste frente a situaciones similares, “la mente humana (la cognición) no consiste en la representación de un mundo predado por una mente predada sino más bien en la promulgación de un mundo y una mente sobre la base de una historia de la diversidad de acciones que un ser ejecuta en el mundo (Varela,1988). La estructura sensoriomotora de sujeto (la manera como el sujeto está encarnado), condiciona la manera de actuar y la forma en que es modelado por el entorno” (Varela, 1988). En este sentido, el ser competente, o la experticia del terapeuta, está relacionada con la experiencia corporal en la terapia, con el hecho de vivenciarla en términos de cambio personal y no solo como acumulación de conocimiento.

Por otra parte las competencias, son acciones que emergen producto del acoplamiento en el lenguaje entre el sujeto y el medio. Este acoplamiento al ser lingüístico, se presenta en el espacio interaccional del sujeto, en las redes de conversaciones con otros que han generado un consenso de qué acciones observadas serán llamadas competentes.

Al presentarse en el espacio interaccional , surgen como redes conversacionales recursivas, creadas por los sujetos miembros de una comunidad que acuerdan qué comportamientos serán los que reflejarán un hacer competente. Esta aproximación, permite dejar de lado la idea de las competencias como acciones esperadas, como habilidades intrasujeto, constituidas por un conjunto de aptitudes

y habilidades posibles de ser medidas a través de instrumentos, para entenderlas como procesos conversacionales (Maturana, 2003), que participan en la construcción de la realidad tanto individual como social, y por lo tanto, de los procesos de transformación y cambio de las posibilidades de acción.

Participar de una red de conversaciones es ser parte de una red dinámica de consensos los cuales precisan y amplían las posibilidades de acción de las personas. Cuando las competencias se abordan desde las redes de conversaciones, se amplían las posibilidades de ser y de actuar de quienes participan.

En cambio, cuando son abordadas desde las acciones, las competencias se observan en términos de comportamientos esperados, independientemente de la situación en la que se generó una necesidad de ejecución competente. En este sentido la competencia sería una acción descontextualizada y ahistórica.

Las competencias como redes sitúan la discusión en la mirada de la cibernética de segundo orden, en la cual las competencias se construyen en el espacio relacional de la recursividad del lenguaje. En cambio, cuando se habla de las competencias como acciones esperadas, se habla desde una cibernética de primer orden.

En el espacio interaccional, la realidad es construida en las conversaciones con los demás miembros de la comunidad que habitamos. De esto se desprende la

importancia de construir redes conversacionales eficaces, que logren transformarse en acuerdos y compromisos que luego lleguen a ser acciones.

Para Maturana, se dice que alguien sabe o conoce algo cuando un observador, ya sea uno mismo, o alguien que nos observa, tiene la expectativa de observar una acción o comportamiento que efectivamente muestre la competencia que decimos tener, busca una acción efectiva en el dominio en el que se espera la respuesta. Es decir, el criterio de validación de un cierto saber, es la adecuación de la conducta a lo que el observador espera en el dominio de ese comportamiento, así, toda conducta observada, toda interacción de un organismo puede ser valorada por un observador como un acto cognoscitivo.

“la evaluación de si alguien tiene o no conocimiento, se da siempre en un contexto relacional, en el que los cambios estructurales que las perturbaciones gatillan en un organismo, aparecen para el observador como efectos en el ambiente”. (Maturana, 2003).

Para el constructivismo, el lenguaje no se aleja de la acción, es una subcategoría de acciones, es decir, “el lenguaje es una forma de acción particular, no un sustituto de la misma” (Neimeyer y Mahoney, 1995).

## **2. Espacios virtuales.**

### Definición conceptual

El significado de la palabra virtual ha sido entendido de diversas maneras, entre otras, como el producto del desarrollo tecnológico, referido tanto a las

simulaciones de inmersión como a entornos que permiten la interacción a distancia.

Sin embargo, es un concepto mucho más amplio que el referido al espacio creado a través de la incorporación de la tecnología. En este sentido, desde la filosofía, Pierre Lévy, considera lo virtual como un fenómeno que históricamente ocupa parte importante del desarrollo humano. La cultura, la memoria, el pensamiento, el lenguaje son actividades propiamente humanas que nos permiten construir la realidad en un espacio creativo y novedoso, abierto hacia formas de ser distintas, que carecen aun de actualidad.

El hecho de que no sean actuales o “tangibles”, no quiere decir, para Lévy, que no sean reales, lo son, y es equívoca la oposición que comúnmente se hace de lo real y lo virtual. Es frecuente que “el término virtual se use para expresar la ausencia pura y simple de existencia, presuponiendo la realidad como una realización material, una presencia tangible (Levy,1992), y lo virtual como una ilusión.

Para Lévy, si entendemos lo real como todo lo que está presente, entonces lo que es en potencia, lo virtual, no es lo real. Y si entendemos lo que es en acto solo en sentido temporal, entonces lo real es lo actual como lo puramente presente, la actualidad. Entonces, virtualidad se opone a realidad porque realidad significa actualidad. En este punto nos enfrentamos a la paradoja de la realidad de los espacios virtuales, siendo imposible sostener lo antes expuesto. En cambio,

propone la realidad no como actualidad, sino como actualización. De esta manera, lo virtual sería un momento de lo real, una dinámica, o un proceso cuyo resultado es la virtualización (Lévy, 1992).

Según él, la virtualización puede entenderse como un movimiento inverso a la actualización de una potencia determinada. Consiste en el paso de lo actual a lo virtual, en una elevación a la potencia de la entidad considerada. La virtualización no es una desrealización (la transformación de la realidad en un conjunto de posibles), sino en una mutación de la identidad, un desplazamiento del centro de gravedad ontológico del objeto considerado: en lugar de definirse por su actualidad (una solución), la entidad encuentra así su consistencia esencial en un campo problemático.

Lévy, considera que ambos conceptos no son opuestos, lo virtual es parte de lo real e incorpora creatividad y novedad a la construcción de la realidad, podría decirse que el primero es el aspecto “tangible” y el segundo, el aspecto “potencial” de la realidad.

Para Levy, la palabra virtual procede del latín medieval *virtualis*, que a su vez deriva de *virtus*: fuerza, potencia. En filosofía escolástica, lo virtual es aquello que existe en potencia pero no en acto, Lo virtual tiende a actualizarse, aunque no se concretiza de un modo efectivo o formal. El árbol está virtualmente presente en la semilla. Con todo rigor filosófico lo virtual no se opone a lo real sino a lo actual: virtualidad y actualidad sólo son dos maneras de ser diferentes (Lévy, 1992).

Una entidad o un evento, pueden tener existencia en lo actual o en lo virtual. Lo virtual aparece como aquella dimensión creada, “como producción de cualidades nuevas y transformación de ideas”. Lo actual, “aparece como la solución a un problema, una solución que no se contenía en el enunciado”.

En oposición a lo actual, lo virtual es aquella dimensión de lo real que está contenida en la entidad, de manera creativa, novedosa, planteado “como un nudo de tendencias o fuerzas que acompañan a una situación, un objeto que reclama un proceso de resolución: la actualización”, requiere de un proceso de transformación para poder actualizarse.

El proceso de virtualización “consiste en el desplazamiento del centro de gravedad ontológico, en lugar de definirse por su actualidad (solución) la entidad encuentra su consistencia esencial en un campo problemático”, en el planteamiento de la entidad en términos de un problema. Consiste en descubrir la cuestión general a la que se refiere, en mutar en dirección hacia esta interrogante y en redefinir la actualidad de partida como respuesta a una cuestión particular.

“La actualización va de un problema hacia su solución, en cambio, la virtualización va desde una solución dada a un (otro) problema”.

Virtualización y modificación de la experiencia.

Según Lévy, la virtualización modifica la experiencia humana en dos sentidos: desterritorializándola, separando el “aquí y ahora”, El punto geográfico desde donde están situados los miembros de una comunidad virtual no es relevante. Lo

que los reúne, no es el espacio físico que ocupan, sino los intereses en común, actividades, preocupaciones, proyectos, etc.. No están “ahí”, y sin embargo la comunicación ocurre, tiene efecto en la interacción.

La “sincronización reemplaza la unidad de lugar, la interconexión sustituye a la unidad de tiempo. Pero, a pesar de ello, lo virtual no es imaginario. Produce efectos. Aunque no se sepa dónde, la conversación telefónica tiene lugar”. Una experiencia virtual es sin duda performativa. No “estar ahí”, no significa no existir.

La imaginación, la memoria, el conocimiento, la religión son vectores de virtualización que nos han hecho abandonar el ahí mucho antes de la informatización. Cuando una persona, una colectividad se virtualizan, se colocan fuera de ahí, se desterritorializan. Una especie de desconexión los separa del espacio físico o geográfico ordinario.

Esta modificación en el aquí y ahora, lleva aparejado una modificación en las velocidades y en las comunicaciones, la invención del automóvil acerca en tiempo y distancias a las personas, el tiempo es breve, y las comunicaciones son expeditas. La incorporación de Internet aumenta la presencialidad en todo el mundo.

La segunda modificación de la experiencia a la cual Levy se refiere, es el paso del interior al exterior, y del exterior al interior. Afecta a lo subjetivo y objetivo, a lo privado y lo público. “Las cosas solo tienen límites claros en lo real. La virtualización, pasaje a la problemática, desplazamiento del ser sobre la cuestión; necesariamente pone en tela de juicio la identidad clásica, pensada con la ayuda

de definiciones, de determinaciones, de exclusiones, de inclusiones y de terceros excluidos” (Levy, 1992).

Las relaciones interpersonales son relaciones virtuales siempre, independientemente del uso de la tecnología, pues lo que en ellos se construye es una imagen del otro, no es el otro en si mismo.

La Virtualización es problematización , en cambio, la actualización es la solución al problema surgido en un contexto. En la competencia sería la actualización de los modos de ser de la persona. Los modos de ser son virtuales, somos personas virtuales hasta que somos competentes.

Virtualización y Autopoiesis.

La idea de autopoiesis sostiene que el ser humano está en constante devenir, en autoconstrucción permanente en la interacción con su medio (Maturana, 2003). La autopoiesis es un concepto que abarca un proceso de autocreación, haciendo referencia a Lévy, de “actualización” de modos de ser, como proceso creativo, subjetivo. La autonomía de lo vivo el ser humano crea una realidad, inventando, creando a cada momento, siendo el lenguaje el que articula dicha creación (Maturana, 2003).

La virtualización es un proceso dinámico de creación de sentido que permite crear nuevas conexiones en la experiencia, dotar de nuevos significados a la narrativa.

El lenguaje y la tecnología son planteados por Lévy como procesos de virtualización y actualización, como creación y solución

Como seres lingüísticos, vivimos en el lenguaje, en el espacio de redes conversacionales, en el espacio virtual de lo nombrado, significado, y a partir de él es que configuramos la realidad. La tecnología permite ampliar estas redes, aumentando las posibilidades de modos de “ser humanos”.

Se plantea entonces la hipótesis de que las competencias son virtualizaciones de modos de ser competentes, por cuanto emergen en el espacio interaccional y contextual de un problema específico. La solución a ese problema (la acción misma) sería la actualización de esa competencia, la forma actuada de ser competente.

### **III. Desarrollo de competencias con PNL.**

Para que una competencia implique al sujeto en su totalidad, es decir, para que sea enactuada, necesariamente ésta es vivenciada desde una dimensión corporal y emocional. Si solamente se sitúa a nivel conductual, esa competencia es una acción procedimental, sujeta a una situación particular, en la cual el tema de las competencias estaría abordado desde la acción. En cambio, el abordaje de las competencias desde el lenguaje y desde la enacción, abre el tema hacia un enfoque de segundo orden, donde puede referirse a la emoción como aspecto importante de la experiencia.

La Programación Neurolingüística, propone una metodología circular, o en bucles para el desarrollo de habilidades basado en los niveles neurológicos (entorno, comportamiento, competencias, creencias, identidad y espiritualidad) donde el cambio en niveles más profundos, permiten el cambio de otros más superficiales (Dilts, 1999).

“La mayor parte de los procesos de creación de modelos, se centran en el nivel de capacidades, en el nivel del cómo. Las capacidades relacionan creencias y valores con conductas específicas” (Dilts, 1999). Para que alguien realice adecuadamente una tarea o procedimiento, la PNL desarrolla las capacidades, que están en un nivel psicológico más profundo y de mayor alcance que el comportamiento, caracterizándose por actuar circularmente en las conductas o tareas que un sujeto realiza, pudiendo una misma capacidad ser aplicada en muchas tareas. En cambio, si nos centramos en el desarrollo de procedimientos, el aprendizaje solo es efectivo para el ordenamiento lineal de esa tarea.

La PNL, propone que la experiencia es vivida originalmente a través de los sentidos, es decir, inicialmente es corporal, la que posteriormente al ser recordada desde nuestros sistemas representacionales (VAK), es posible volver a vivirla de manera similar a la experiencia original.

En palabras de Dilts, “utilizamos nuestros sentidos externamente para percibir el mundo, e interiormente para “re-presentarnos” la experiencia a nosotros mismos” (Dilts, 1992). En este sentido, “la mente y el cuerpo son un sistema” (Dilts, 1992).

La PNL, utiliza la alineación de los sistemas representativos (VAK) y del lenguaje del paciente con el fin de reconectar a la persona con la experiencia vivida, y con la emoción sentida en la experiencia original.

Al modificar la representación de la experiencia, es posible modificar también la emoción a la base de la experiencia y el correlato del significado asociado a esa experiencia. La representación, también es emoción, si entendemos a ésta desde una perspectiva constructivista asociada a la acción (Efran y Fauber, 1998).

Toda representación está asociada a la emoción. Desde la narrativa, la historia contada por la persona, constituye la estructura superficial de la experiencia, la punta del iceberg de la experiencia. El aspecto sensoriomotor, o corporal se encuentra en un nivel más profundo o estructura profunda de la experiencia. Habrían emociones más superficiales, asociadas a la estructura de superficie de la experiencia, y otras emociones de mayor profundidad, asociadas a la estructura profunda. La PNL permite recuperar la experiencia completa a partir de los VAK, así como también modificar aspectos sensoriomotores.

#### **IV. Desarrollo de competencias desde el Modelo Sistémico Estratégico.**

Para Watzlawick (1992), el Modelo Sistémico Estratégico, supone para el terapeuta abandonar la idea de que la mente contiene representaciones de la realidad, que reflejan verdades acerca del mundo e influyen en el comportamiento, y seguir la postura de que el ser humano conoce el mundo en la medida en que produce acciones en el entorno, y a partir de éstas, genera realidades diferentes

“diferentes acciones pueden llevar a la construcción de diferentes realidades” (Watzlawick, 1992). Para el Modelo, “interesa aquellos problemas relacionados con el significado, el sentido y el valor que hemos llegado a atribuir a estos objetos o situaciones” (Watzlawick, 1992).

El terapeuta debe desarrollar competencias que permitan la co-construcción conjunta con el paciente de problemas que tengan relación con la construcción del significado y sentido de una experiencia, ya sea en la narración de historias alternativas.

Watzlawick(1992) cita los trabajos de Piaget para explicar este punto “el niño *construye* literalmente su realidad mediante acciones exploradoras, en lugar de formarse una imagen del mundo mediante sus percepciones y *luego* actuar en consecuencia” (Pág. 21) es decir, está centrado en producir acciones que amplíen las experiencias de la persona frente a un problema, de tal manera de complejizar el “mapa” que éste tiene de sus experiencias anteriores y así proveer de mayores posibilidades de elección de alternativas de solución.

El Modelo, exige por parte del terapeuta el desarrollo de habilidades que apunten al know-how, hacia procesos de segundo orden, que se orienten a generar acciones alternativas que posibiliten la creación de sentido de la experiencia. El Modelo Sistémico Estratégico, está en la enacción no en la cognición, e oposición a la idea de representación de problemas, tiene una base interaccional,

pragmática, remitiendo a una concepción de ciencias cognitivas enactivas, no representacionistas.

La habilidad del terapeuta está en relación con el saber enactuado, experienciado del terapeuta, (con el know-how de Varela) no con el saber proposicional, lógico-científico, o know-that. Aprender a usar un modelo implica un saber cómo, es un saber enactivo y no cognitivo.

Los problemas de la Psicoterapia está basada en el know-how, no en el know-that.

## **V. Conclusiones**

Para el Constructivismo, las competencias corresponden al ámbito interaccional e intersubjetivo de las relaciones humanas, y no constituyen una entidad intrapsíquica que puede estar presente o ausente en los sujetos, sino que es entendida como una acción que emerge en las redes de conversaciones de la experiencia presente, cuando la realidad es vivenciada como problema.

Esta idea propone que las competencias son contextuales, pertenecen al momento y situación en la que surge una situación problemática, por lo que necesariamente en el desarrollo de éstas, deben incorporarse contextos de situaciones donde se pueda experimentar el proceso de la acción competente (por medio de juegos de roles, observaciones de expertos a través de videos, supervisiones en espejo, etc.), y de esta manera proveer un entrenamiento situacional similar a la situación presencial.

El saber hacer de la terapia puede desarrollarse de manera semi presencial, introduciendo experiencias virtuales de situaciones problemáticas, de entrenamiento en tecnologías psicoterapéuticas, enriquecidas con experiencias vividas presencialmente.

Si la actividad humana (la comunicación, el arte, la ciencia) es entendida como virtual, podemos suponer que las competencias que se requieren para el ejercicio profesional en un interacción presencial no difieren de las utilizadas en un espacio virtual mediatizado por la tecnología, es decir, que la interacción en una terapia tradicional, precisa de las mismas competencias psicoterapéuticas que las de una terapia on-line, sin embargo, se trata de la incorporación de un medio tecnológico que requiere además del desarrollo de competencias necesarias para su utilización óptima, conocimientos tecnológicos de manejo de herramientas de Internet, de manejo en lenguaje virtual (emoticones), etc. Con esto no se quiere decir que bastaría Internet para desarrollar competencias específicas en la formación inicial del psicólogo, sino más bien que, siendo un espacio donde la comunicación tiene características propias (es a distancia, no presencial, en tiempo real) precisa competencias que apunten a un enriquecimiento de aspectos verbales escritos y no verbales de la comunicación.

Si se entiende lo virtual como un espacio interaccional en el cual los participantes pueden experimentar cambios en sus acciones, podemos decir también que se trata de un espacio performativo, en el que se ejecutan actos lingüísticos que dan

lugar a vínculos, compromisos, acciones, organizaciones entre los participantes. Debido a que se trata de un espacio fundamentalmente lingüístico, en él se narran experiencias, se crean realidades diferentes y posibilita el enriquecimiento de la experiencia subjetiva, generando cambio en el pensamiento, en las creencias y en la manera de interpretar los sucesos.

Si la terapia se mira como un espacio virtual, en el que se trabaja con una realidad de segundo orden de las personas, solo existente en el lenguaje, la experiencia se virtualiza al problematizarla, y se actualiza en el momento en que la persona encuentra acciones orientadas a su solución, los espacios virtuales son reales, por lo tanto, lo que ahí sucede es co-construido como realidad.

Lo virtual mediado por la tecnología, genera un espacio diferente al cara a cara, pero no por eso deja de ser performativo. Ambos son espacios narrativos co-construidos en el intercambio social y generan vínculos, afectos, compromisos, promesas, peticiones, etc. Podría pensarse que el primero logra comunicar contenidos sin el componente afectivo de la comunicación, sin embargo, éste proporciona un lenguaje rico en íconos y símbolos que retrotraen a la comunicación presencial, que pueden completar el significado de lo que se quiere comunicar.

En este sentido es que se puede proponer la idea de desarrollo de competencias dentro de un espacio narrativo, lingüístico, entendiendo el lenguaje como actos lingüísticos, como acciones, generador de realidades y de cambio personal.

La PNL es una metodología posible de ser implementada en espacios virtuales no presenciales, pues utiliza la alineación de los sistemas representativos (VAK) y del lenguaje de la persona con el fin de reconectarla con la experiencia vivida, y con la emoción sentida en la experiencia original. Es decir, que los relatos escritos (narraciones, metáforas) pueden adecuarse al sistema representacional de quien participa en un entrenamiento en modelos de terapia, y desarrollar las destrezas terapéuticas requeridas.

La PNL recupera la experiencia completa de la persona, trabajando con el lenguaje oral o escrito y con niveles sensorio motores, de manera de modificar, realizar cambios o modelar competencias nuevas. Es decir, a partir de experiencias pasadas, modelar nuevas competencias, vividas corporalmente. Por otra parte, la PNL puede también ser un aporte en la observación y posterior ejecución de acciones en el modelamiento de competencias. El actuar “como si” fuera alguien competente, permite pensar, sentir, y “ser” alguien competente. En este sentido, un espacio virtual para que desarrolle competencias debe proveer de conocimientos teóricos sobre estrategias e intervenciones específicas del modelo (saber qué), que provea de contenidos escritos acoplados al lenguaje y de situaciones en las que la persona se conecte corporalmente con la vivencia de la emoción, sensaciones, pensamientos y significados asociados a una experiencia determinada (saber cómo) así como también puede incorporar situaciones de observación de sujetos en un nivel de experticia superior, para posibilitar el modelado de ejecuciones competentes.

Por lo antes dicho, este trabajo propone una metodología semipresencial en el desarrollo de competencias psicoterapéuticas.

## VI. Referencias

1. De La Ossa, J.C. Revista "Training and Development". Gestión del Conocimiento: cómo movilizar el recurso inteligente de la empresa. Mayo, 1998. Págs. 30- 38.
2. Dilts, R. (1997). *Introducción a la PNL*. Barcelona. Urano.
3. Efran y Fauber (1998), en Neimeyer, R. y Mahoney, M. (comp.) *Constructivismo en Psicoterapia*. Barcelona, Paidós.
4. Levy, P.(1992) *¿Qué es lo virtual?* Barcelona. Paidós.
5. Lévy-Leboyer, Claude (2003). *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
6. Lyotard, J.F. (2004). *La Condición Postmoderna*. Madrid: Cátedra
7. Maturana, H. y F. Varela (1994). *El Árbol del Conocimiento*. Santiago. Universitaria.
8. Maturana, H. (2003). *El sentido de lo humano*. Santiago. J.C.Saez.
9. Rey, Bernard. *De las Competencias Transversales a una Pedagogía de la Intención*. Santiago de Chile: DOLMEN, 1999. Pág. 19.
10. Schön, D. (1996) en *Construcciones de la experiencia humana*. Packman, M. Cap.4: La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica. Gedisa. Barcelona.
11. Varela, F. (1996). *Ética y Acción*. Santiago. Dolmen.

12. Varela, F. (1990) *Conocer*. Barcelona. Gedisa.
13. Watzlawick, P. Y Nardone, G. (1992). *El arte del cambio*. Herder. Barcelona.

### **Consulta Electrónica**

1. Trujillo, Nelson. "Selección efectiva del personal basada en competencias". Escuela de Psicología, Universidad de Venezuela. Psico Consult C.A. (2004). Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor/OIT) - [webmaster@cinterfor.org.uy](mailto:webmaster@cinterfor.org.uy)
2. Maisselot, H. "Competencias laborales y procesos de certificación ocupacional". Boletín Cinterfor N° 149, Mayo- Agosto de 2000. <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletín>
3. Mertens, Leonard. Competencia Laboral: sistema, surgimiento y modelos. CINTERFOR/ OIT, 1996.
4. Henandez, A. Evaluación y Formación: Evaluación y calidad de la educación (2004). Universidad Nacional de Colombia. <http://w3.icfes.gov.co:8080/seminariointernacional/ktmllite/files/uploads/CARLOS%20AUGUSTO%20HERNANDEZ.pdf><http://w3.icfes.gov>.