

LA FORMACIÓN EN TERAPIA GESTALT. Cómo modifica la perspectiva de la agresión dental el concepto tradicional de formación.

Margherita Spagnuolo Lobb (*)

La teoría del self de la Terapia Gestalt nos da la posibilidad de transmitir un modelo profesional de forma no introyectiva. Desarrollar una actividad profesional como participación en un proyecto existencial -también colectivo- permite que la persona encuentre la propia integración social y la propia cualidad política; y permite a la sociedad recomponer una cultura del trabajo.

Enseñar psicoterapia quiere decir dar al aspirante a terapeuta la posibilidad de llegar a ser "artista", en el sentido expresado por Otto Rank.

¿Hay alguna diferencia entre el modo en que se llega a ser terapeuta según un determinado enfoque o según otro distinto? Esta diferencia ¿atiende sólo a determinados contenidos transmitidos o se extiende también al modo en que sucede tal transmisión?

En mi opinión, cada enfoque psicoterapéutico se apoya sobre determinados postulados teóricos que, más o menos implícitamente, comprenden entre otras cosas una teoría del desarrollo y una teoría de la metodología terapéutica.

Por lo tanto, es obvio que cada enfoque psicoterapéutico (y consecuentemente cada escuela de formación) se diferencia no sólo por los específicos contenidos teóricos y metodológicos transmitidos, sino también - y diría que sobre todo- por los procesos de aprendizaje a través de los cuales tales contenidos se comunican.

En efecto, mientras los contenidos tomados en sí y por sí presuponen una transmisión cultural acrítica, la focalización sobre los procesos de aprendizaje garantiza el crecimiento de la persona del terapeuta.

(*) **Margherita Spagnuolo Lobb** es terapeuta gestáltica, docente, Co-dirige, desde 1979, la escuela de Formación en Terapia Gestalt del Instituto de Gestalt -H.C.C., de Ragusa, y la revista *Quaderni di Gestalt*, desde 1985. Presidente de la Sociedad Italiana de Psicoterapia Gestalt. Actual Presidente de la Asociación Europea de Terapia Gestalt.

INTRODUCCIÓN

La teoría del self de la Terapia Gestalt (modelo Perls-Goodman), con su nuclearización de la fase de la agresión dental, nos da precisamente la posibilidad -original y extremadamente productiva- de transmitir un modelo profesional de forma no introyectiva ni acrítica. Perls (1969) puso en evidencia cómo la agresión dental anticipa, en la fase de la introyección, el componente agresivo de la psique del niño (Abraham, 1985). Esta fundamental diferencia teórica respecto a la teoría evolutiva freudiana dio a los fundadores de la Terapia Gestalt material suficiente para exigir la creación de un nuevo modelo psicoterapéutico.

Prescindiendo de exponer la teoría evolutiva de la Terapia Gestalt (para una presentación específica, cfr. Salonia, 1990b), me interesa aquí poner en evidencia cómo esta perspectiva renovada sobre los procesos evolutivos de la persona influye en la lectura de los procesos de aprendizaje, y por tanto, en los procesos de formación en psicoterapia.

En síntesis, intentaré subrayar cómo la cualidad peculiar de los procesos formativos, según el modelo de la Terapia Gestalt, está en su configuración como un recorrido que no se detiene en la introyección, sino que acepta y exige una fase de agresión, de desestructuración del introyecto y, en consecuencia, de diferenciación (rebelión, crítica, etc.) de quien lo da (el líder).

Antes de presentar las etapas de este trabajo, quisiera subrayar que tal concepción de la formación del terapeuta responde, entre otras cosas, a la exigencia, expresada desde diversas instancias (Schumacher, 1975; Henderson, 1978), de una formación que ponga en primer plano tanto a la persona del estudiante en su globalidad (su estilo), como también su consecuente capacidad de tomar del ambiente los recursos necesarios para resolver cada problema, es decir, su creatividad.

De hecho, hoy se exige, no sólo en el campo de las profesiones clínicas sino en cualquier esfera profesional, un tipo de formación que, superando el "taylorismo" (o sea, la segmentación en parcelas de los actos laborales), esté centrada sobre la unicidad dinámica de la persona más que sobre su actividad, de forma que le permita moverse en una perspectiva social y cultural más amplia. Dar a las personas la posibilidad de desarrollar una actividad profesional como participación en un proyecto existencial, personal pero también colectivo, les permite encontrar -o reencontrar- en sí mismas las razones de la propia elección y buscar su propia integración social y su capacidad política. De rebote, esto permite también a la

figura/fondo

sociedad recomponer una cultura del trabajo que, en el plano estrictamente operativo, se manifiesta en flexibilidad y polivalencia.

Articularé el presente trabajo definiendo, primero, el objeto de la formación en Terapia Gestalt (para qué formamos) y describiendo luego las fases del proceso de formación (cómo formamos). Me referiré a un proceso de formación de larga duración (al menos, de 700 horas en cuatro años), basándome en la experiencia acumulada -junto con el Dr. Giovanni Salonia- durante 11 años de actividad didáctica en nuestra Escuela de Formación del Instituto de Gestalt (H.C.C.). Dentro de cada fase, abordaré diferenciadamente una descripción de la misma en términos de comportamiento, su funcionalidad en el proceso evolutivo y el tipo de apoyo que el líder debe dar (cfr. Spagnuolo Lobb, 1990) a fin de favorecer la evolución espontánea del proceso de formación.

EL OBJETO DE LA FORMACIÓN EN TERAPIA GESTALT (Para qué formamos)

¿Qué es la Terapia Gestalt? ¿ Y en qué se diferencia su teoría de la praxis terapéutica de la de otras intervenciones clínicas?

A veces, asistiendo a un "trabajo" de Terapia Gestalt, sucede que nos enamoramos de él como podemos enamorarnos de la Primavera de Botticelli: se quedaría uno horas enteras contemplándolo, completamente absorbido por el sentido de integridad y de totalidad que ella evoca, preguntándose al mismo tiempo qué es lo que, en particular, suscita esas sensaciones tan cautivadoras. Quizá la sonrisa, quizá ese color particular de la carne, quizá el modo en que la figura se destaca sobre el fondo... en fin, nos damos cuenta de la imposibilidad de descomponer en partes lo que sólo tiene su propio significado en la totalidad integrada.

Participar en un "buen" trabajo de Terapia Gestalt es, frecuentemente, tener una experiencia similar, cargada de muchos puntos para reflexiones intelectuales, pero, sobre todo, cargada de esas vibraciones y esa fascinación típicas de la flecha que se dispara hacia el blanco de la integridad de la persona.

Sin embargo, los estilos terapéuticos en nuestro enfoque son múltiples. Por tanto, es oportuno definir el objetivo que se propone el terapeuta de la Gestalt para encontrar un lenguaje común más allá del aspecto externo, que puede ser más o menos artístico, más o menos técnico, más o menos milagroso.

El objetivo de una Terapia Gestalt es favorecer el ajuste creativo del sí mismo en sus contactos con el ambiente. Los términos "ajuste" y "creativo" son inseparables en esta definición: no podemos, de hecho, identificar el fin de nuestro trabajo solamente con el ajuste [o la adaptación] del sí mismo al ambiente (lo que descuidaría la contribución activa del self), ni solamente con la creatividad del sí mismo (que, en cambio, descuidaría la consideración realista del distinto-del-sí mismo).

Claramente, dar esta capacidad al paciente que se dirige a nosotros para una terapia es una cosa muy diferente que dar al estudiante una "meta-capacidad" de hacer contactos funcionales con vistas a la posibilidad de ser un modelo para sus futuros pacientes. Parafraseando a Rank (1932), podría decir que enseñar psicoterapia significa dar al aspirante a terapeuta la posibilidad de transformarse en artista, esto es, usar las cualidades personales -también, o sobre todo, las que le parecen negativas y en la base de su neurosis- como recursos fundamentales de consciencia y de contacto terapéutico.

La primera, la consciencia, es la capacidad del organismo animal humano de estar constantemente presente y al día sobre su propia experiencia, de acoger el fluir de la dinámica perceptiva figura/fondo sin bloquear su proceso actual de relación con el ambiente (cfr. Polster-Polster, 1986, 203 y ss.). Lo segundo, el contacto terapéutico, es la capacidad de vivir la relación entre terapeuta y paciente permaneciendo constantemente en la frontera de tal encuentro, que es el paradigma de los contactos que el paciente establece con el mundo.

La adquisición de estas habilidades se obtiene a través de un proceso de aprendizaje que comprende varias fases y que debe repetir, en cierto sentido, el proceso sano de desarrollo del organismo humano. Esta función meta-terapéutica de la didáctica implica la necesaria consideración y elaboración, además de algunas de las temáticas personales del estudiante (en particular las temáticas relativas al ayudar-salvar al otro, tener el cuidado, tomar el poder sobre el otro, etc.) y de los procesos que se desarrollan a lo largo del camino del crecimiento personal. Estas fases son, como ya se ha señalado, aquéllas con las que la Terapia Gestalt caracteriza el proceso de crecimiento.

LAS FASES DEL PROCESO DE FORMACIÓN. (Cómo formamos)

El "marco" de la formación nos pone, ante todo, en relación con la capacidad del estudiante de saber "qué ha llegado a ser" a raíz de la

figura/fondo

asimilación de los diferentes contactos con el ambiente (función personalidad del Self). Su petición de ser formado, en efecto, tiene que ver con una modificación de la definición que él se da de su propia persona-terapeuta. Sin embargo, esta contextualización del "marco" no impide, incluso a veces lo hace necesario, que se tome en consideración la relación que el estudiante tiene con el fondo de sus propias sensaciones corporales, deseos, necesidades, etc. (función ello del Self).

Por lo demás, un proceso de formación de larga duración, como éste al que me refiero, ofrece la posibilidad de analizar la dimensión tiempo del contacto en varios niveles: en el ámbito individual de cada estudiante y en el contexto del grupo. El grupo tiene su historia y, con eso, recrea para cada uno de sus miembros la posibilidad de vivir (o revivir) las fases de la experiencia de contacto, no sólo en las ocasiones didácticas terapéuticas en las que se analizan, sino también en una perspectiva dilatada, diacrónica, que permite una profundidad y por tanto una mayor percepción de lo incisivo de la experiencia. Entonces, desde el punto de vista práctico, no se puede descuidar, en la gestión de los procesos de formación en Terapia Gestalt, la diferencia de significado que las distintas comunicaciones de los estudiantes llevan consigo según nos encontremos en la fase del pre-contacto, de la puesta en contacto, del contacto final o del post-contacto.

Sucede así que la misma frase (por ejemplo: "No conseguiré llegar a ser un buen terapeuta"), dicha por el estudiante al comienzo del aprendizaje, en la fase del pre-contacto, significa: "Tengo ansiedad cuando pienso en el inicio de este curso, porque no logro separarme de las experiencias negativas precedentes". En la fase de la puesta en contacto puede significar: "Mi madre está convencida de que no valgo mucho"; o también: "Será culpa tuya si no llego a ser un excelente terapeuta"; o también: "Seré menos bueno que tú como terapeuta, pero estoy seguro de que brillo más que tú por mi elegancia en el vestir". En la fase del contacto final, en cambio, significa: "No llegaré a ser un terapeuta tan bueno como tú, ni como lo que yo pensaba al principio, pero de cualquier forma haré mío todo lo que me has enseñado". En la fase del post-contacto, en fin, tiene más el sentido de:

"No llegaré a ser un estupendo terapeuta, pero sí la persona-terapeuta que seré poco a poco".

Dentro de este contexto temporal en el que los Fundadores de la Terapia Gestalt (Perls et al., 1951, 509 y ss) han insertado genialmente la experiencia del organismo animal humano en general (y nosotros podemos hoy insertar en este cuadro la experiencia de formación del estudiante), es

preciso considerar, cómo sucede esta experiencia, es decir, la función yo del Self.

Debemos, con todo, ocuparnos aparte de la confluencia, que podemos definir como la "experiencia del nosotros", en la que no se perciben las fronteras entre organismo y ambiente. Puesto que existe en el organismo animal humano una necesidad de confluencia, es preciso distinguir entre una confluencia sana, que encontramos en la fase preparatoria de cada experiencia de contacto (en el comienzo de la relación madre-hijo, en el enamoramiento, etc.) y en la fase de contacto final (por definición, en el orgasmo y, en general, en toda experiencia de intercambio nutriente entre organismo y ambiente que permite la asunción de lo nuevo en el sí mismo), y una confluencia patológica, es decir, mantenida más allá de lo necesario.

No podemos, por tanto, considerar la confluencia entre las modalidades de funcionamiento del yo, porque en ese sentido ella pertenece ya a la fase del contacto final. Como experiencia de pre-contacto, en cambio, podemos decir que se caracteriza por una "ceguera relacional".

Al comienzo, el estudiante no ve, a veces, más que los aspectos positivos de su terapeuta y de su enfoque, o también se considera "en la misma barca" respecto al terapeuta-formador, identificándose con sus dificultades y con sus éxitos, sintiéndose casi "como él" en la explicación de la propia actividad profesional.

Inserta en el pre-contacto, esta fase constituye el fondo del que emergerá la figura que guiará al organismo en cuanto a lo perceptivo en la orientación y en la manipulación creativa del ambiente. Por lo tanto, el apoyo que el líder debe dar al estudiante en este caso depende ante todo del valor sano o patológico de su confluencia. Una confluencia sana no le va a impedir un funcionamiento adecuado del yo. Una confluencia mantenida más allá de lo necesario, en cambio, pondrá en evidencia una ansiedad a causa de la separación, que el estudiante resolverá en coherencia con la pérdida de la función yo implicada (Spagnuolo Lobb. 1990, 17 y ss.).

LAS FASES DEL FUNCIONAMIENTO DEL YO

Cuando los Fundadores de la Terapia Gestalt estudiaron la experiencia, propia del organismo animal humano, de establecer contacto con el ambiente y retirarse, usaron los términos de "introyectar", "proyectar", "retroreflectar", "confluir" y "egotismo" para identificar las interrupciones que pueden bloquear el desarrollo del proceso de contacto-retirada. Elaboraciones teóricas sucesivas, en particular la del matrimonio Polster

figura/fondo

(1986), han puesto en evidencia, junto con los aspectos disfuncionales, los aspectos sanos y funcionales de las modalidades de comportamiento al introyectar, proyectar, etc.

Considerando estos estudios y la secuencia -por lo demás, no explicitada- con la que estas modalidades son mencionadas repetidamente en el texto base (la introyección se da siempre antes de la proyección y ésta, a su vez, antes de la retroflexión, etc.), es posible elaborar una teoría evolutiva basada sobre la "necesidad" que la persona se atribuye de estas modalidades de comportamiento (en el curso del desarrollo del ser humano y en cada experiencia de contacto) para prepararse ante el contacto final y para asimilar lo nuevo.

Introyectar

En esta fase, que en lo temático podremos caracterizar con la actitud de la dependencia, el estudiante "se llena" de los contenidos y de las modalidades transmitidas, sin preocuparse mucho de si eso corresponde o no a sus necesidades, en cuanto que la percepción autónoma de estas últimas todavía no le está permitida por la capacidad de contacto que él, en esta fase, lleva a la experiencia del aprendizaje. Es la fase en la que los estudiantes "imitan" al terapeuta-formador sin darse cuenta, o recuerdan exactamente en qué página de un texto está escrita una frase concreta o una técnica.

Finalidad evolutiva.

No se puede ser herético si no se ha sido antes ortodoxo, no se puede criticar seriamente algo si no se ha tenido antes una experiencia plena de ello. El sentido de la introyección en el proceso evolutivo está, precisamente, en esta necesidad de "aprender de los adultos" que permite al self orientarse en la multiplicidad de los estímulos ambientales. Si esta nutrición de parte del ambiente se da de forma sana, sin mensajes de ansiedad procedentes de quien da el alimento y sin malentendidos sobre las necesidades de quien lo recibe, no se oponen obstáculos al proceso de crecimiento. Si, al contrario, el organismo no recibe el alimento de que tiene necesidad, bloqueará su orientación en el ambiente a causa de los introyectos patológicos.

Apoyo ambiental.

El apoyo del formador debe favorecer en esta fase un cambio de contenidos

"limpio". Criticar la torpeza del estudiante, por ejemplo, significaría complicar su relación con el líder a partir de exigencias que él sólo percibiría como fuente de ansiedad.

Además, en esta fase de la formación, el líder tiene que trabajar con las disfunciones en la capacidad de introyectar del estudiante. Una ansiedad ante la introyección debe ser tratada con intervenciones capaces de restablecer la dirección de la energía del organismo en contacto.

Proyectar

La condición de dependencia descrita en la fase precedente deja el sitio a una actitud de contra-dependencia, de rebelión. La excitación que se da en la frontera de contacto puede ser acogida mejor (con mayor seguridad) por el self que consigue negar -del todo o en parte- los aprendizajes precedentes para dar lugar a la "novedad". Pero al no tener todavía una experiencia completa de los propios límites, el self tiende a ver "allá fuera" la excitación ligada al proceso de contacto en curso a través de la modalidad de funcionamiento del yo llamada proyección.

Obviamente, no es necesario que ésta coincida con la actitud de la rebelión, en cuanto que lo que es proyectado puede ser también un deseo de acercamiento, no sólo de separación. Sin embargo, la señal más evidente de esta evolución en el comportamiento es, para el ser humano en general y para el estudiante en formación en particular, "dar muerte al Buda".

El estudiante critica todo del líder, su persona y la teoría que enseña, precisamente las cosas hacia las que antes mostraba tanta admiración. Es como un enamoramiento que termina y, por tanto, como se evidencia en las crisis de pareja o como lo han cantado los poetas, "lo que antes unía, ahora separa".

Finalidad evolutiva.

A veces podemos encontrar los impulsos -o el deseo- de esta separación progresiva del líder ya en la fase de la introyección. Este mensaje "de felicitación" de una estudiante al líder es un ejemplo de lo anterior:

"Tus años son importantes y yo no sé qué decirte, Tú ya has alcanzado metas muy importantes y has hecho ya cosas muy bellas en tu vida... Yo, en cambio, me siento apenas en el comienzo. Con menos incertidumbres, eso es verdad, gracias a ti. Felicidades".

figura/fondo

Si miramos este ejemplo con la perspectiva de una evolución del contacto del estudiante con el líder, podemos comprender que tal fase de crítica de la nutrición ambiental sirve al organismo para abandonar la actitud de dependencia del ambiente y para prepararse a construir la autonomía personal (a través de la función-yo de la retroflexión) en la fase sucesiva.

En la práctica, el self prueba a confiar en sus propios recursos. Para tal fin debe, en esta fase, "tirar al niño junto con el agua del baño", o sea, rebelarse tanto contra el alimento recibido como contra quien se lo proporciona. Por lo tanto, este ver "allá fuera" la excitación, por un lado, refleja la incapacidad percibida por el self de soportar tal excitación y, por otro lado, al fin le dará la sensación de poder prescindir del otro y salir así de la dependencia, aunque sea con una actitud de amargura y rabia. Pero será precisamente esta rabia, esta espontánea capacidad de desestructurar lo que viene del ambiente la que le permitirá afrontar lo diferente de-sí de forma más funcional (más realista, menos "ciega").

Apoyo ambiental.

En mi opinión, desde esta fase en adelante una formación en Terapia Gestalt se diferencia de la formación suministrada según otros enfoques, precisamente porque proporciona un apoyo teórico y metodológico para afrontar tan difícil momento en el crecimiento del estudiante.

Partiendo de la intuición de F. Perls acerca del desarrollo dental, es fundamental en nuestro enfoque que el aspirante a terapeuta no introyecte acríticamente a los líderes y los contenidos que ellos transmiten, sino que alcance el objetivo de la asimilación a través de procesos de masticación, es decir, de crítica y de integración de la novedad con los aprendizajes precedentes, hasta formar una nueva gestalt de competencias. Es muy importante para el estudiante, en la fase de la proyección, producir algo propio, presentar la teoría "a su modo": en este esfuerzo es cuando el líder lo debe sostener a fin de que crezca en su autoestima y en sus capacidades creativas.

Aun en el caso de que el líder tenga que trabajar con un tipo de proyección más ligado a dinámicas personales del estudiante que a procesos de interacciones internas en los talleres de formación, el objetivo terapéutico sigue siendo el de proporcionar al organismo un espacio, un comportamiento apropiado para que consiga adecuar la percepción de los propios límites a la percepción de la propia energía, porque en esta fase hay mucha energía y poca estructura.

Retroflectar

Puedo ilustrar la capacidad de autonomía que implica la retroflexión con la frase: "Vivo lo mismo aunque tú no me des lo que quiero". Esta autonomía consentirá después al self separar, en cuanto a lo perceptivo, el introyecto de quien lo da. "Yo puedo refutar lo que dices y tendré, igualmente, un contacto contigo" es la resolución espontánea a través del contacto con el otro del aspecto de aislamiento que lleva consigo la retroflexión.

En esta fase, el estudiante se hace autosuficiente: encuentra placer en hacer las cosas solo, puesto que la percepción de los propios límites no lo coloca todavía en actitud de "arriesgarse" al intercambio, al contacto con el distinto del-yo. Es típico de esta fase el rechazo de la supervisión y del intercambio emocional o teórico en general.

Finalidad evolutiva.

También esta fase es muy importante para el crecimiento así como para el aprendizaje de larga duración de una psicoterapia, para que el organismo se perciba lo bastante autosuficiente, fuerte, capaz de perder los propios límites en la fase sucesiva, en el contacto con lo nuevo, con el otro.

Apoyo ambiental.

El líder debe secundar esta negación del intercambio por parte del estudiante, ante todo no imponiendo forzosamente un contacto. La persona en formación tiene realmente necesidad, en este momento, de hacer silencio dentro de sí para reencontrarse.

En caso de que el líder tenga que trabajar un tipo de retroflexión patológico por parte del estudiante, deberá intervenir para favorecer la fobia al vínculo a través de una sana experiencia de confluencia (confiarse al ambiente) del estudiante con el grupo o con el líder (Muller-Ebert et al., 1989). Además, el grupo da al individuo la posibilidad de revivir la historia de sus bloqueos relacionales y, por tanto, proporciona también alternativas de percepción del campo organismo/ambiente, que permiten la salida de la vivencia del bloqueo.

Contacto

Solamente después de un sano cumplimiento de todos estos procesos es posible que llegue un verdadero contacto, un verdadero aprendizaje, que

figura/fondo

podremos aproximar al concepto de "modalidad del ser" expresado por Erich Fromm, como opuesto al de "modalidad del tener". En efecto, un verdadero intercambio nutritivo con el ambiente sólo es posible si, durante un período limitado, abrimos nuestras fronteras y dejamos que lo nuevo entre dentro de nosotros. Pero para ser capaces de hacer esto de forma funcional se necesita la fuerza adquirida en las fases precedentes.

Un estudiante, al fin del itinerario formativo, después de cuatro o cinco años, puede estar en condiciones de recibir verdaderamente algo para su condición de persona-terapeuta, algo que le consienta unir los múltiples aspectos del propio ser en un todo integrado, para proyectarse con energía clara y vibrante hacia un estilo terapéutico coherente y hacia una meta existencial que puede coincidir, o no, con la elección inicial de hacerse psicoterapeuta. Así la persona tiene en sí misma la posibilidad de ser artista, en la propia vida y en la propia profesión, es decir, llevar a la plena realización las tendencias de su organismo con un "producir" integrado y creativo que la realiza.

El estudiante que se encuentra en esta fase, está en condiciones de aceptar la retroalimentación del líder sin tragarla ni refutarla acríticamente. También la relación entre los miembros del grupo está basada en la capacidad de realizar contactos más claros y funcionales.

El aspecto patológico de esta fase, el bloqueo en el proceso de contacto-retirada, está representado por el egotismo (cfr. Perls et al., 1951, 516 y ss.). Se trata de la incapacidad de estar en contacto, de mantener el estado de apertura de las propias fronteras y, por tanto, de permitirse la asimilación de la "novedad" proveniente del ambiente.

Finalidad evolutiva.

En esta fase se realiza la finalidad evolutiva de toda la experiencia del contacto, que es el crecimiento del organismo animal humano. En el caso del itinerario formativo, la meta de esta fase coincide con la capacidad del estudiante de "encontrarse" con el líder, con su persona y con su teoría, asumiendo la "novedad".

Apoyo ambiental.

Para favorecer este intercambio nutritivo del estudiante con el ambiente didáctico del grupo, por una parte, el líder no debe hacer nada más que "dejar que las cosas sucedan", o sea, responder a las demandas del estudiante o del grupo; por otra parte, puede interactuar con ellos en su

propia función formadora desvinculada del "tratamiento terapéutico", puesto que en este punto del aprendizaje el intercambio es posible sin introyecciones, proyecciones ni retroflexiones.

¡Es un alivio -no exento de orgullo- para los líderes, supervisar un grupo de estudiantes en el cuarto año de formación y poder decirles los errores que cometen y las cosas que comienzan a comprender del proceso terapéutico, notando que sus palabras son escuchadas!

El estudiante tiene necesidad en esta fase de mensajes honestos sobre sus propias actuaciones, no de interpretaciones ni de palabras de consuelo.

En caso de que haya una actitud egotista, el líder deberá prestar el apoyo específico para este tipo de interrupción del contacto (cfr. Spagnuolo Lobb, 1990, 22), con el fin de restablecer la espontaneidad del proceso de aprendizaje en la experiencia del contacto.

Retirada del contacto

En fin, en la fase del post-contacto, las fronteras del organismo se cierran y tiene lugar un proceso de asimilación, de digestión del material. La finalidad evolutiva de esta fase se puede expresar con la metáfora del alimento que se transforma en sangre, de lo "mío" que se transforma en "yo". Esta fase se cumple, en general, después del final de la formación y puede durar incluso años. Ella es la que garantiza que el proceso de cambio sea de larga duración.

El apoyo ambiental más adecuado que el líder puede dar es continuar el seguimiento del estudiante, que lo pida, a través de la supervisión de su actividad profesional o también, si esto no se ha dado previamente, a través del análisis didáctico.

Por lo demás, esta fase, generalmente descuidada por la literatura, a nuestro parecer es fundamental para que las fases precedentes del pre-contacto y el contacto mismo tengan un sentido para la persona y, por tanto, sean una experiencia de plenitud, de realización existencial.

CONCLUSIONES

Ha sido mi intención proporcionar con este trabajo una contribución a la reflexión sobre la formación en psicoterapia desde el punto de vista de las

figura/fondo

bases epistemológicas, no en el nivel de praxis metodológica. Esta última, obviamente, debe comprender los tres momentos fundamentales de la información teórica, del crecimiento personal y de la supervisión profesional. Además, debe insertar las propias intervenciones, como se puede deducir de todo lo dicho más arriba, en el contexto cronológico de la historia de ese grupo particular, deduciendo, por tanto, la profundidad del significado de los comportamientos del grupo y de los individuos a partir de los aspectos fenomenológicos del aquí-y-ahora (Cavaleri, 1989).

Una condición particularmente ventajosa que hemos encontrado y teorizado en nuestra Escuela es el uso de la co-terapia. Gracias a ella es posible no sólo dar una doble aportación para cerrar las gestalts incompletas del paciente, sino también intuir, a través del darse-cuenta del colega, diversas perspectivas desde las que mirar la actual situación terapéutica.

Creo que la óptica con la que nosotros miramos hoy el desarrollo de la formación en Terapia Gestalt tiende:

- 1.** A una comprensión cada vez más profunda de la validez y la originalidad teórico-aplicativa de los principios sobre los que se funda la teoría de Terapia Gestalt (Perls-Hefferline-Goodman, 1951).
- 2.** A una difusión de nuestro enfoque que no confunda, que no sea híbrida por las alianzas que, de hecho, utilizan solamente lo más conocido del aparato técnico de este modelo, y no su teoría.
- 3.** A un incremento de la investigación científica que estudie, de una parte, aplicaciones creativas de los principios de la Terapia Gestalt en los distintos ámbitos de la vida relacional; de otra, la convalidación científica de tales principios teóricos.
- 4.** En fin, a una enseñanza de la Terapia Gestalt capaz de transmitir el valor profundo que da a la capacidad de relación humana y a la capacidad del organismo de tender hacia una meta, llevando adelante el proceso espontáneo y funcional del propio crecimiento, contra una transmisión de elementos técnicos que, si se sacan del contexto teórico y relacional, si se alienan del arte de quien los usa, pierden su significado.

Publicado en Quaderni di Gestalt, n.13, 1991, pp. 5-15. Traducido del italiano por María Cruz García de Enterría, para el Centro de Terapia y Psicología de Madrid, 1997

BIBLIOGRAFÍA

ABRAHAM K. (1985). Opere. Boringhieri. Torino. Cavaleri P.. “La metafora della profondità e della superficie”, en *QUADERNI DI GESTALT*. No.8/9.

HENDERSON H. (1978). “Creating Alternative Futures”. Putman. New-York Istituto di Gestalt -H.C.C.. Scuola di Formazione in Psicoterapia della Gestalt. Protocollo di presentazione, en *QUADERNI DI GESTALT*. No.10/11.

MULLER, Ebert; **JOSEWSKI**, J.M.; **DREITZEL**, P. **MULLER**, B.. (1989). “Il narcisismo nella Terapia della Gestalt”, en *QUADERNI DI GESTALT*. No.8/9. pp.7-44. (El narcisismo en la Terapia Gestalt. Documento del Centro de Terapia y Psicología. Madrid. (1997)

PERLS F.S. (1969). *EGO. HUNGER AND AGRESSION*. Vintage Books. New York. (Yo. Hambre y Agresión. Ed. F.C.E.. México. 1973).

PERLS, F.; **HEFFERLINE R.**; **GOODMAN**, P. (1971). *TEORIA E PRATICA DELLA TERAPIA DELLA GESTALT. VITALITÀ E ACCRESCIMENTO NELLA PERSONALITÀ UMANA*. Astrolabio. Roma. (ed.or. 1951).

figura/fondo

POLSTER E.; POLSTER, M. (1986) *TERAPIA DELLA GESTALT INTEGRATA* (ed. it. a cura di M.Spagnuolo Lobb). Giuffrè. Milano. (ed.or.1973).Teoría y técnica de la terapia gúestáltica. Ed. Amorrortu. B. Aires. 1976

RANK O. (1932). *ART AND ARTIST*. New York.

ROBINE J.M. (1991). "Contact. the First Experience", en *THE GESTALT JOURNAL*. Spring pp.45-60.(Contacto. Experiencia primera. Documento del Centro de Terapia y Psicología. Madrid. 1996)

SALONIA, G. (1985). "Formare un terapeuta della Gestalt:presentazione di un programma di training", en *QUADERNI DI GESTALT*. No.1. pp.92-98.

SALONIA, G. "La formazione in Psicoterapia della Gestalt: contenuti e metodi", *EN QUADERNI DI GESTALT*. No.2. pp.9-35.

SALONIA, G. "La consapevolezza nella teoria e nella pratica della Psicoterapia della Gestalt", en *QUADERNI DI GESTALT*. No.3. pp.125-146.

SALONIA, G (1987). "L'innamoramento come terapia e la terapia come innamoramento", en *Quaderni di Gestalt*. No.4. pp.74-99 (Trad. americana en *Journal of Couples Therapy*. No.3/4. 1990. pp.55-79.

SALONIA, G (1989). "Tempi e modi di contatto", en *Quaderni di Gestalt*. No.8/9. a. pp.55-64.

SALONIA, G (1989). "Dal Noi all'Io-Tu:Contributo per una teoria evolutiva del contatto", en *QUADERNI DI GESTALT*. No.8/9. pp.45-53 (trad. alemana en *Gestalt Therapie*. n.2. 1990. pp.44-53. (Del Nosotros al Yo-Tú: Contribución a una teoría evolutiva del contacto. Documento del Centro de Terapia y Psicología. Madrid. 1997)

SCHUMACHER E.F. (1975). *SMALL IS BEAUTIFUL*. Harper and Row. New York.

SPAGNUOLO Lobb, M. (1986). "La Psicoterapia della Gestalt in Italia: verifica. didattica. Prospettive", en *QUADERNI DI GESTALT*. No.2. pp.47-53.

SPAGNUOLO Lobb M.(1986). "Il rapporto terapeuta-paziente nella Psicoterapia della Gestalt", en *Quaderni di Gestalt*. n.2. pp.47-53.

SPAGNUOLO Lobb, M. (1990). “Il sostegno specifico nelle interruzioni di contatto”, en *QUADERNI DI GESTALT*. No.10/11. pp.13-23.(El apoyo específico en cada interrupción del contacto. Documento del Centro de Terapia y Psicología de Madrid. 1997)

SPAGNUOLO Lob, M.; **SALONIA**, G. (1986). “Al di là della sedia vuota: un modello di co-terapia. Ottica familiare e Psicoterapia della Gestalt”, en *Quaderni di Gestalt*. n.3. pp.11-35.

SPAGNUOLO Lob, M.; **SALONIA**, G. (1988). “Il dito o la luna? Tecniche gestaltiche o Psicoterapia della Gestalt.” en *ATTUALITÀ IN PSICOLOGIA*. No.1. pp.25-29.