

BASES CONSTRUCTIVISTAS EN LA PSICOTERAPIA REEDUCATIVA CON NIÑOS *TRES CASOS PRÁCTICOS**

ARANTXA-NADIA COCA VILA**

El objetivo de este trabajo es exponer las observaciones y conclusiones realizadas en sesiones de psicoterapia reeducativa en niños de entre 8 y 11 años de edad. Se comentan los diferentes tipos de trabajo psicoterapéutico que pueden llevarse a cabo con niños en edades de Primaria, describiendo en qué consiste el enfoque Constructivista en los procesos de aprendizaje y en concreto qué aspectos deben tenerse en cuenta en la psicoterapia reeducativa.

LA PSICOTERAPIA REEDUCATIVA

Cuando hablamos de psicoterapia infantil casi siempre suele entenderse esa intervención que trabaja el mundo emocional del niño que manifiesta algún tipo de trastorno como alteración de la conducta, ansiedad, depresión, etc.

Sin embargo, ésta no es la única intervención psicológica que podemos hacer con el pequeño. También está lo que algunos autores han llamado Psicoterapia Reeducativa (García y Jaumejoan, 1999). Este tipo de psicoterapia no debe confundirse con sesiones de repaso o refuerzo escolar. En este tipo de intervención el trabajo de tipo "escolar", esto es, donde aparecen y se ejercitan contenidos instrumentales como Lengua o Matemáticas, no se realiza porque no es ese su objetivo.

En el trabajo psicoterapéutico con niños hay tres estructuras que pueden trabajarse y las tres pertenecen al estado NIÑO del niño-cliente.

- EI PADRE DEL NIÑO (PNIÑO): donde está y se forma el disquete del individuo y se graban los Permisos, Mandatos y, por tanto, Drivers que éste aprende.
- EI ADULTO DEL NIÑO (AN): donde se encuentra el Pequeño Profesor o lo que comúnmente llamamos intuición. La intuición es un instrumento natural y propio de la persona que debe desarrollarse sobre todo en etapas tempranas, porque es el que guía la curiosidad, y la curiosidad es la que mueve la Motivación de Conocimiento del niño, es decir, la que promueve el aprendizaje.
- EI NIÑO DEL NIÑO (NN): donde se encuentra el Niño Libre y Niño Biológico o conjunto de necesidades y manifestaciones espontáneas e instintivas auténticas del individuo.

Así, podemos dirigir la intervención psicológica infantil hacia tres direcciones, según los objetivos de la terapia.

* Comunicación presentada en el XII Congreso Español de A.T., en Zaragoza (17-19 de Septiembre 2004).

** Arantxa-Nadia Coca Vila. P^o Sant Joan, 50. 08010 Barcelona.

¿Dónde interviene la Psicoterapia Reeducativa (desde ahora, P.R.) en estas tres estructuras? Principalmente en la segunda, en el Adulto del Niño, teniendo en cuenta que estas tres estructuras están interconectadas ya que pertenecen al mismo estado del Yo, el estado Niño, y que por tanto siempre que trabajamos sobre una de ellas también incidimos indirectamente sobre las otras. De alguna manera, las tres conforman un Sistema donde los cambios de una de ellas afectarán a las otras dos. En este sentido, podemos decir que la P.R. tiene incidencia también sobre el mundo emocional del niño, aunque no lo trabajemos directamente. Por ejemplo, si durante la terapia damos el Permiso al niño de equivocarse, evidentemente estamos colateralmente interviniendo sobre el Driver "Sé Perfecto" que el niño pudiera tener.

Así pues, el objeto de trabajo de este tipo de intervención es el AN, es decir, desarrollar el aparato intuitivo del niño. Pero entonces, si no se trabajan contenidos instrumentales (esto es, escolares, "letras" y "números"), ¿en qué consiste la P.R.?

EL CONSTRUCTIVISMO

Antes de responder a la pregunta anterior, es necesario conocer algunos aspectos del paradigma constructivista ya que sus premisas se transforman en la base de actuación a partir de la cual la P.R. se lleva a cabo.

Bajo el término Constructivista se agrupan concepciones, interpretaciones y prácticas bastante diversas. No hay una única teoría constructivista, sino un conjunto y es por eso que hablamos de Paradigma Constructivista, porque se trata de una manera de entender cómo funciona la inteligencia del ser humano en los procesos de aprendizaje, y bajo esa manera de entender se agrupan varias teorías que la trabajan (las más conocidas son las de Piaget, Vigotski, Ausubel y aquellas que provienen de la teoría del procesamiento de la información cuyo representante es Bruner). Todas ellas

son enfoques sobre el aprendizaje, es decir, explican cómo la persona entiende la realidad y cómo la aprende. Cuando hablamos de aprender no debemos pensar en el aprendizaje que se hace en la escuela, sino en el aprendizaje en el sentido más global y general, sinónimo de adquirir conocimiento a través no sólo de los libros y los estudios académicos, sino también de las experiencias que vivimos en el día a día.

Haciendo un resumen de lo que postula este paradigma a la hora de explicar cómo trabaja la mente humana cuando aprende, diríamos que:

1. El sujeto es activo frente a lo real, e interpreta la información proveniente del entorno.
2. Lo nuevo se construye siempre a partir de lo adquirido.
3. Por tanto, debe existir una actividad mental constructiva propia e individual para producir conocimiento.

Este último aspecto es el que se pretende desarrollar en la P.R.: la construcción de estructuras mentales o de pensamiento, es decir, desarrollar la capacidad intuitiva moviendo estructuras mentales o de pensamiento del niño. En otras palabras: hacerle pensar.

PSICOTERAPIA Y CONSTRUCTIVISMO

¿Cómo y a través de qué tipo de actividades llevaremos a cabo el objetivo de la psicoterapia?

El Constructivismo nos enseña cómo funciona la inteligencia de una persona, pero no nos dice cómo o qué debe enseñarse para desarrollarla, no prescribe qué debe hacerse. Eso es algo que cada maestro, formador o psicoterapeuta debe diseñar y adaptar según los objetivos de trabajo. Por lo tanto, el Constructivismo nos ofrece la descripción pero no la intervención. Sin embargo, a partir de sus postulados podemos intuir cómo debiera de ser ésta última.

Teniendo en cuenta lo que el Constructivismo nos enseña sobre el funcionamiento de la mente humana y partiendo, evidente-

mente, de los principios del Análisis Transaccional, las características de la P.R. son las siguientes:

- Se lleva a cabo a través de un proceso de descubrimiento relativamente autónomo por parte del niño a partir de una situación vivencial concreta en el marco de la consulta.
- Esa situación vivencial que el niño está experimentando se convierte en un CONFLICTO COGNITIVO, es decir, se convierte en un reto que le invita a buscar una solución.
- El niño va haciendo interpretaciones sobre la situación que vive, hasta dar con una que le satisfaga, que le ayude a llevar a cabo lo que pretende. Cuando eso sucede, decimos que se ha producido un CAMBIO COGNITIVO en el niño, lo que en psicología llamamos "insight".
- Es por tanto, un proceso de ensayo-error, donde el niño prueba una y otra vez de dar explicación a lo que está sucediendo. Por tanto se establece un diálogo entre niño y objeto/situación.

Por lo que se refiere al psicoterapeuta:

- El papel del psicoterapeuta es de mediador social en ese diálogo entre niño y objeto/situación. Tiene que aprovechar las situaciones y experiencias espontáneas que surjan para ejercitar la actividad mental e intuitiva del niño, es decir, hacerle pensar.
- Es necesario que el psicoterapeuta se sitúe en el interior de la mente del niño y que intuya qué es lo que éste último está entendiendo en ese momento y hacer que dé un paso más que le acerque al insight o cambio cognitivo.
- Es importante que el psicoterapeuta no proponga experiencias o actividades para hacer, o al menos no de forma directa, es decir, no puede facilitar el conocimiento porque, por un lado, el Constructivismo nos enseña que el verdadero aprendizaje es aquel que la persona ha construido (y experimentado "personalmente") y no aquel que proviene de una incorporación sin más. Y por otro

lado, el A.T. nos enseña que existe el riesgo de que el psicoterapeuta sea visto por el niño como un Padre Crítico. Es común en muchos niños desarrollar una ansiedad persecutoria hacia el psicoterapeuta, a quien pueden llegar a ver como una figura autoritaria y censuradora a la que temer u obedecer.

Este tipo de psicoterapia puede aplicarse en casos de fracaso escolar, trastorno de Hiperactividad con/sin déficit de atención (T.D.A.H.) y en general a todos aquellos niños con baja capacidad de simbolización.

A continuación, se exponen diversos casos del trabajo realizado en alguna sesiones de P.R.

CASO 1: RAÚL

Raúl es un niño de nueve años que juega con agua y unos vasitos, llenándolos y vaciándolos en la bandeja donde están. No se da cuenta de que la bandeja se llena de agua y que está mojando la mesa y el suelo. Cuando la mesa está literalmente "inundada" de agua, Raúl cae en la cuenta.

RAÚL.—*¡Anda! ¡Pensaba que no había agua!*

Raúl juega con el agua, mojándose el pelo.

RAÚL.—*¡Agua!*

TERAPEUTA.—*¿Qué vas hacer con el agua?*

RAÚL.—*No sé. ¿Me perdonas?*

TERAPEUTA.—*¿Por qué te tengo que perdonar?*

RAÚL.—*Porque se ha caído.*

TERAPEUTA.—*¿Y eso es algo malo?*

RAÚL.—*Está en el suelo y hay que cogerla.*

TERAPEUTA.—*¿Y cómo podemos hacerlo?*

RAÚL.—*No sé (preocupado). Dímelo tú.*

TERAPEUTA.—*Yo tampoco lo sé.*

RAÚL.—*Noooooo, dímelo tú, porfa.*

TERAPEUTA.—*Es que yo tampoco lo sé. Tenemos que pensar cómo recogerla.*

RAÚL.—*Ya está, nos la bebemos de la mesa.*

TERAPEUTA.—*Es que yo no tengo sed.*

RAÚL.—*Anda, porfa.*

TERAPEUTA.—*Es que no tengo sed. Además, la mesa está sucia.*

RAÚL.—¡Jooooo! (muy preocupado). ¡Dímelo tú!

TERAPEUTA.—Vamos a pensar qué nos puede ir bien para recogerlo.

RAÚL.—¡La ponemos otra vez en la botella!

TERAPEUTA.—Vale, vamos a probar. ¿Cómo lo hacemos?

Silencio. RAÚL está pensativo.

RAÚL.—No sé (quejándose). ¡Dímelo!

TERAPEUTA.—Yo tampoco lo sé. Pensemos en más cosas (pone cara pensativa).

RAÚL.—¡Ah! ¡Con un trapo!

TERAPEUTA.—¡Anda! Vamos a probar. Busquemos un trapo.

Buscan un trapo y la TERAPEUTA se lo da a RAÚL. Éste empieza a pasarlo por la mesa y todo el agua cae al suelo, pero la mesa sigue mojada.

RAÚL.—¡El agua no se va!!

TERAPEUTA.—¿Qué raro? ¿Y por qué no?

RAÚL.—No sé (muy enfadado). ¡Ya sé! ¡Tiramos el agua al suelo y cogemos una fregona y limpiamos el suelo!

TERAPEUTA.—¡Ah! Probemos. Porque... ¿no hay otra manera? No sé, tirar todo el agua al suelo...

RAÚL.—No, sólo ésta. Sólo ésta.

TERAPEUTA.—Vale, venga.

Tiran con el trapo el agua restante al suelo.

TERAPEUTA.—Ojalá pudiéramos poner esta agua en otro sitio y no en el suelo.

RAÚL.—¡Ah! En la bandeja (señala una bandeja pequeña que hay en una mesa).

TERAPEUTA.—¡Anda, es verdad!

Cogen la bandeja y retiran el agua de la mesa a la bandeja. Pero el agua se cae.

RAÚL.—No la coge (refiriéndose a la bandeja y al agua).

TERAPEUTA.—¿Y por qué?

RAÚL.—¡No sé! ¡Vamos a por una fregona!

Cogen una fregona. RAÚL la pasa por la mesa y por el suelo.

RAÚL.—¡La mesa no se limpia!

TERAPEUTA.—¡Es verdad! ¿Y que hacemos?

RAÚL.—¡Una toalla!

En este caso se trabaja una actividad desarrollada a partir de una situación "accidental", no preparada a priori. Es lo que lla-

mamos aprendizaje incidental, realizado a partir de situaciones espontáneas que son aprovechadas por el psicoterapeuta como material de trabajo.

Raúl, al tener que hacer frente a sucesivos interrogantes que van surgiendo, va haciendo propuestas hipotéticas de soluciones y las pone en práctica. Estas propuestas son, en cada ocasión, más ajustadas a la situación, con lo cual cada vez el niño hace una construcción mental de lo que está sucediendo más acorde con la realidad.

Por otro lado, la actitud del terapeuta es en todo momento de orientación, no de dirección. Se abstiene de ofrecer resultados y se dedica a expresar en voz alta lo que está sucediendo releyendo la situación para hacerla más comprensible y mostrándose auténtico con cómo se siente.

CASO 2: SEBASTIÁN

Sebastián es un niño de diez años a quien le encanta el básquet. En la consulta siempre pide jugar con la pelota y utiliza la papelera como canasta. Un día, al acudir a la consulta, encuentra que la canasta ha desaparecido...

SEBASTIÁN.—¡La canasta no está! ¡Yo quería jugar a básquet un ratito!

TERAPEUTA.—Es verdad ¿y ahora qué harás?

SEBASTIÁN.—¡Necesito una canasta!

TERAPEUTA.—Utilizar la papelera como canasta fue un idea muy buena. Quizás puedas buscar otra cosa que te sirva...

SEBASTIÁN.—¡No, no hay! (enfadado).

TERAPEUTA.—Ya veo que te desanimas en seguida... Seguro que puedes encontrar algo si miras un poco más.

SEBASTIÁN abre las cajas de juguetes y encuentra en una de ellas cartulinas.

SEBASTIÁN.—¡Voy a construir una canasta!

Coge una cartulina y tijeras y empieza a recortar de forma apresurada.

SEBASTIÁN.—¡No sale! ¡No sé hacerlo! ¿Me ayudas?

TERAPEUTA.—*Yo tampoco sé hacerlo. ¿Cómo es una canasta?*

SEBASTIÁN hace la forma con las manos.

TERAPEUTA.—*¡Ah! ¡Como un vaso! Quizas un vaso nos sirva...*

SEBASTIÁN.—*¡Nooo! La canasta es más grande y tiene una redonda donde meter la pelota. ¡Ya sé cómo hacerla!*

Coge otro trozo de cartulina y recorta una circunferencia.

SEBASTIÁN.—*¡Ya está! (gritando de alegría). La engancharemos en la pared.*

Con celo engancha la cartulina-canasta en la pared.

TERAPEUTA.—*Ya no necesitamos la papelera ni tampoco una canasta de verdad. ¡Esta será nuestra canasta a partir de ahora!*

En esta ocasión, la actividad no fue espontánea, sino indirectamente dirigida por el psicoterapeuta ya que éste retiró la canasta previamente.

El psicoterapeuta lee en voz alta la actitud que muestra en todo momento el niño y refuerza la confianza en sí mismo proponiéndole que piense en posibles soluciones. En un inicio, el niño no se para a pensar en cómo es una canasta y en lo que debe hacer para construirla. Sólo cuando la describe en voz alta encuentra las pautas para fabricarla, se produce el cambio cognitivo. Para que esto sucediera, fue suficiente con hacerle una pregunta: "¿cómo es una canasta?". La satisfacción que produce en el niño comprobar que es capaz de hacer cosas (que tiene Potencia, utilizando términos de A.T.), acaba por superar la ilusión por la posesión del objeto (la canasta) (*Imagen 1*).

CASO 3: DANIEL Y BORJA

Daniel y Borja son hermanos y llevaron a cabo una psicoterapia de grupo¹. Daniel tiene once años y Borja cinco. Es el primer día que están juntos en la sesión. Daniel se muestra nervioso, intenta acercarse a su

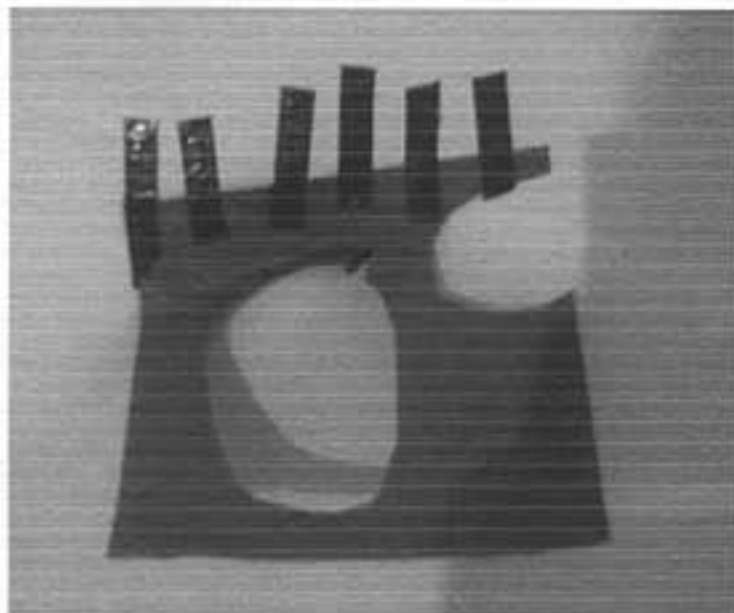


Imagen 1: La canasta de Sebastián.

hermano pero en seguida vuelve a evitarlo de una manera muy agresiva. Cuando la terapeuta les propone que piensen en algún juego que puedan hacer entre los dos, Borja se muestra entusiasmado, pero Daniel se queja diciendo que con su hermano no se puede hacer nada. Borja abre la caja de juegos y descubre las piezas de barro. En seguida lleva una a la mesa y comienza a golpearla.

TERAPEUTA.—*¿Queréis hacer algo con el barro?*

DANIEL.—*Bueno, pero con mi hermano es imposible.*

TERAPEUTA.—*Pensemos que podemos hacer los tres con el barro.*

Durante la primera sesión, Daniel se mostró receloso de compartir algo con su hermano, y surgieron pocas ideas. En la siguiente sesión, Borja planteó a la terapeuta poder hacer una figurita con ella. Ambos decidieron hacer una barca.

TERAPEUTA.—*¿Qué sabes hacer?*

BORJA.—*¡El mar, el mar!*

TERAPEUTA.—*¿Cómo es una barca?*

Se inicia un diálogo sobre cómo es una barca. Daniel no quiso colaborar en la acti-

¹ Este tipo de tratamiento en niños merece un capítulo a parte puesto que hay consideraciones muy concretas y no es el objetivo de este trabajo describirlas, sin embargo la P.R. también se utiliza en estos casos.



Imagen 2: La barca de Daniel, Borja y la psicoterapeuta.

vidad hasta el tercer día. Decidió que haría la vela de la barca. Se hicieron varios intentos de barca, hasta que salió una figurita que gustó a los tres.

En este caso la actividad ha sido pensada por todos los integrantes de la sesión. El psicoterapeuta invita a los niños a que compartan un tiempo y una producción con otras personas, teniendo en cuenta no sólo sus necesidades, gustos e intereses sino también los de los compañeros. También fomenta el diálogo y permite el ensayo-error a partir de la reflexión de las diversas propuestas que van surgiendo para trabajar. Como comentábamos en un inicio, no sólo se desarrollan estructuras mentales en este tipo de abordaje psicoterapéutico sino que paralelamente se trabajan aspectos emocionales como la rivalidad fraternal, la inhibición de juego compartido y la posición vital -/- ó -/+ (Imagen 2).

CONCLUSIONES

Podemos decir que:

1. La P.R. se convierte en el Permiso "Piensa", que es un permiso gregario del Permiso Básico "Existe".
2. La P.R. opera como un puente entre la realidad interna y externa del niño, permitiendo la elaboración de nuevas estructuras mentales, poniendo en marcha la capacidad de simbolización y re-significación de la realidad, permitiendo así el aprendizaje.
3. Permite rescatar las dificultades de aprendizaje de estos niños y colocar-

las en otros ámbitos de la vida cotidiana del niño donde hay también dificultades que tampoco pueden resolver. Esas dificultades se transformarán en actividades-oportunidades de aprendizaje en la sesión terapéutica.

4. La P.R. facilita, a partir de la implicación y participación activa y directa del niño, el aprendizaje de la toma de decisiones.
5. El psicoterapeuta debe tener una buena capacidad para contener su propia ansiedad y sus Drivers y evitar caer en la tentación de responder o actuar por el niño. Es necesario que viva adecuadamente las situaciones inesperadas y no programadas de la sesión, y que sepa reconvertirlas en oportunidades de aprendizaje. Los Estados con los que el terapeuta debiera trabajar son el A, el AN (su propia intuición) y su NL.

Esta forma de trabajo convierte la psicoterapia en un área de seguridad que permite al niño ser más atrevido, tener hipótesis (o fantasías) y ponerlas en práctica. El marco psicoterapéutico, pues, se convierte en un laboratorio donde poder experimentar, cambiar, equivocarse, acertar, etc. Es decir, donde poder conocer el mundo y a uno mismo y tomar decisiones de cambio.

BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J. (1996). La pasión por renovar el conocimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, 243, 8-13.
- Delval, J. (1997). Hoy todos son constructivistas. *Cuadernos de Pedagogía*, 257, 78-84.
- García, C. y Jaumejoan, M. (1999). El grupo de reeducación: una modalidad terapéutica de aprendizaje significativo. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*, 27, 35-55.
- Glassersfeld, E. von (1995). *Radical constructivism*. Londres: Falmer.
- González, C. y Coll, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 221, 8-10.