

Intervencions psicoterapèutiques en la infància

Meritxell Pacheco Pérez

PID_00151608



Universitat Oberta
de Catalunya

www.uoc.edu

Índex

1. Promoure el canvi en els constructes personals i familiars...	5
1.1. El cas del fill que no havia après a fer de fill	5
1.1.1. Presentació	5
1.1.2. Etapa evolutiva	6
1.1.3. Contextualització del cas	10
1.1.4. Descripció general del procés psicoterapèutic	11
1.1.5. Descripció detallada de la intervenció	14
1.2. La teoria de les construccions personals i la seva aplicació a la infància	21
1.2.1. Contextualització	21
1.2.2. Premisses epistemològiques	22
1.2.3. Supòsits teòrics bàsics	23
1.2.4. Tècniques d'avaluació	27
1.2.5. Estratègies d'intervenció en la TCP	29
2. Intervencions sistèmiques.....	31
2.1. El cas de la família que dubtava de ser-ho	31
2.1.1. Presentació	31
2.1.2. Etapa evolutiva	31
2.1.3. Contextualització del cas	32
2.1.4. Descripció general del procés psicoterapèutic	34
2.1.5. Descripció detallada de la intervenció	38
2.2. La psicoteràpia sistèmica	44
3. Intervencions narratives.....	46
3.1. El cas del nen que prenia coses	46
3.1.1. Presentació	46
3.1.2. Etapa evolutiva	46
3.1.3. Contextualització del cas	47
3.1.4. Descripció general del procés psicoterapèutic	48
3.1.5. Descripció detallada de la intervenció	49
3.2. La psicoteràpia narrativa	59
3.2.1. Visió de la persona des de la psicoteràpia narrativa	59
3.2.2. Visió del procés psicoterapèutic des de la psicoteràpia narrativa	60
3.2.3. La conversa externalitzadora: una manera de promoure el canvi terapèutic des de la psicoteràpia narrativa	61
Bibliografia.....	65

1. Promoure el canvi en els constructes personals i familiars

1.1. El cas del fill que no havia après a fer de fill



1.1.1. Presentació

A continuació descriurem un cas enfocat principalment des de l'òptica de la teoria de les construccions personals (TCP). I dic "principalment" perquè, tot i que vaig donar sentit a tot el procés terapèutic des de la metateoria constructivista, no totes les intervencions que vam dur a terme provenen de la TCP. I puc dir també que això no és una excepció del cas que descriuré a continuació. El fet de combinar intervencions procedents de diferents orientacions teòriques compatibles epistemològicament, és més aviat la norma que l'excepció en la meua pràctica psicoterapèutica. Rarament, en tot un procés psicoterapèutic, faig ús de procediments tècnics propis d'una única orientació teòrica. Sento molt més útil i ètic adaptar la mateixa pràctica psicoterapèutica a les característiques de la demanda i dels clients que l'efectuen, que no pas fer encaixar qual-sevol client amb un únic tipus de pràctica psicoterapèutica. De fet, aquest posicionament forma part del moviment de la **integració en psicoteràpia** que va començar a sorgir arran del fet que Luborsky, Singer i Luborsky (1975) i investigacions posteriors evidenciessin l'absència d'eficàcia diferencial entre psicoteràpies i que Lambert (1986) estimés que un 30% del canvi en psicoteràpia prové de factors comuns a diferents escoles psicoterapèutiques.

Reflexió

Penseu que és possible i/o desitjable la integració en psicoteràpia? Per què?

Quan parlo d'adaptar la intervenció terapèutica a les característiques de la demanda i dels clients que l'efectuen, em refereixo tan en el vessant tècnic (tècnica emprada) com en el d'estil del terapeuta. Creieu que és útil i/o possible que el terapeuta adapti el seu estil personal a cadascun dels clients que atén?

Teoria: teoria de les construccions personals

La TCP va ser formulada originàriament per George A. Kelly (1955/1991; 2001). El màxim exponent del treball psicoterapèutic amb nens i adolescents des de la TCP és Tom Ravenette, que ha treballat i investigat sobretot en l'àmbit de la psicologia de l'educació.

Kelly va desenvolupar la TCP partint del postulat filosòfic segons el qual el significat que atribuïm a l'experiència és una construcció personal; l'experiència no se'n revela directament mitjançant l'observació de la realitat externa. Així, sempre són possibles noves interpretacions de la realitat. Seguint aquestes premisses, els objectius principals del treball amb nens des de la TCP serien:

- a) Avaluar les construccions mitjançant les quals el nen es dona sentit a si mateix i als altres.
- b) Facilitar que el nen descobreixi nous significats personals que li siguin més útils i que el facin sentir millor.

Dit això, com que amb aquest cas pretenem exemplificar el treball psicoterapèutic des de la TCP, el comentarem a partir de les hipòtesis teòriques que anaven guiant el procés, i centrant-nos en les intervencions que es van dur a terme des d'aquesta perspectiva.

Bibliografia

Si voleu aprofundir més en el tema de la integració en psicoteràpia podeu consultar l'obra següent:

G. Feixas i M. T. Miró (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia: una introducción a los tratamientos psicológicos*. Barcelona: Paidós.

Els autors dediquen el capítol cinc a la descripció de tots els models d'integració en psicoteràpia que s'han proposat des de l'inici del moviment integrador.

1.1.2. Etapa evolutiva

El Miquel va néixer a Barcelona i en el moment de la demanda de teràpia té vuit anys. Quan tenia un any el pare (Artur) va marxar de casa i se'n va anar a viure a Toledo amb la seva família d'origen. Des de llavors, el fill i el pare s'han vist en quatre o cinc ocasions. Quan l'Artur va marxar de casa, la mare (Dolors) va deixar la feina d'infermera per a poder-se dedicar completament al fill. Des de fa un any, la mare té una nova parella (Ricard), que té dos fills d'una relació anterior i, darrerament, el Ricard conviu sovint amb el Miquel i la Dolors, a casa d'ells.

La mare, a qui veiem sola en la primera sessió, fa la demanda de teràpia perquè diu que el seu fill "burxa i pega", i això li comporta nombrosos conflictes, sobretot en tres àmbits:

- **A l'escola:** sovint insulta i pega als companys de classe. La Dolors rep queixes contínuament per part de l'escola i creu que no pot tenir cap influència sobre el seu fill perquè canviï.

- **Relació amb la mare:** el Miquel també "burxa" la mare i li contesta malament, i s'enfada sempre que ella no li concedeix el que vol. La mare comenta que el Miquel, des que el pare va marxar de casa, s'ha acostumat a "fer-li de marit", és a dir, a negociar i decidir-ho absolutament tot conjuntament amb ella, i que ara no accepta cap autoritat. La Dolors es defineix com una mare democràtica i defineix el Miquel com un "dèspota que contínuament posa a prova el poder dels adults".
- **Relació amb la nova parella de la mare, i els seus fills:** el Miquel s'hi enfada sovint. Segons la Dolors, el Ricard diu que ha perdut l'esperança de poder-se portar bé amb el Miquel. A la Dolors se li fa tan insuportable aquesta situació que fins i tot s'està plantejant trencar la relació amb el Ricard per no haver de presenciar més les discussions entre ell i el seu fill.

Si considerem el moment evolutiu que està vivint el Miquel, hem de tenir en compte que el nen d'aquesta edat (de set a dotze anys, aproximadament) pensa a partir del que Piaget (1964) va denominar *operacions concretes*. És a dir, el seu pensament abasta principalment la realitat susceptible de ser manipulada; aplica principis lògics a situacions concretes (reals) i encara li és molt difícil pensar en termes hipotètics. Això, sumat al fet que a aquesta edat les habilitats personals i socials encara no estan completament desenvolupades, fa que el nen d'aquesta edat sigui limitat en les previsions i que, en conseqüència, moltes vegades no sàpiga resoldre satisfactòriament situacions que sent com a problemàtiques. En aquest sentit, tota l'agressivitat que mostra el Miquel pot estar expressant el que encara no sap expressar amb paraules o afrontar.

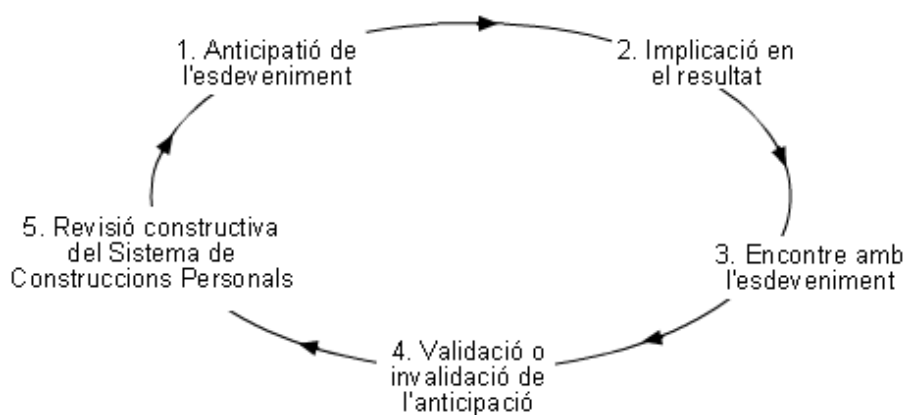
També des de la TCP podem preguntar-nos quins reptes evolutius està afrontant el Miquel. Si considerem el **corol·lari d'àmbit** és possible que algunes de les situacions que està vivint caiguin fora de l'horitzó del seu sistema de constructes (per exemple, la presència freqüent a casa seva de la nova parella de la seva mare). És a dir, com que des que l'Artur va marxar de casa el Miquel va tenir tanta veu a casa seva com la mare, i que durant tots aquests anys, la mare i el nen s'han fet suport mútuament, com a iguals, **és probable que el Miquel tingui més constructes per a anticipar-se a si mateix com a "company" de la seva mare que com a fill**. I ara la mare té una parella amb qui decideix conjuntament les coses i li diuen a ell el que ha de fer!!!! Quina posició li queda al Miquel? Com es fa per a fer de fill? I ara ja no pot decidir res? En aquest sentit, quan la mare diu que el Miquel "posa a prova el poder dels adults" probablement està descrivint el que li passa al seu fill molt millor del que ella mateixa es pensa: és possible que el Miquel estigui experimentant en la relació amb els adults, amb els quals abans compartia gairebé totes les decisions (sobretot la mare), per a esbrinar fins a quin punt i com pot continuar fent sentir la seva veu ara que la situació a casa ha canviat. Diríem que, **pel que fa a la relació amb la seva mare, el Miquel va aprendre a fer abans de parella que de fill, tot i que evolutivament encara no estava preparat per a fer-ho. I ara, tot d'una, ha d'aprendre a fer de fill però no en sap, ni sap com aprendre'n**.

Supòsits bàsics de la TCP

Podeu consultar els supòsits bàsics de la teoria que trobareu en el subapartat 1.2.3 d'aquest mòdul.

Podríem dir que el Miquel està revisant el seu subsistema de construcció relacional (és a dir, els significats que atribueix a les relacions que viu i com s'hi posiciona). Així, per tal de comprendre millor el moment personal que semblen estar vivint el Miquel i la seva mare, considerem el **cicle de l'experiència** (Kelly, 1991, 2001) que, coherentment amb la metàfora de l'home com a científic que posa a prova hipòtesis, sintetitza el procés de viure. Des d'aquesta perspectiva, en el procés de viure, les persones, considerant experiències prèvies, fem contínuament anticipacions de l'experiència que validem o invalidem depenent del resultat que obtenim en cada experimentació. Segons Bottella i Feixas (1991), aquest cicle representa una elaboració del corollari de l'experiència tenint en compte el postulat fonamental.

El cicle de l'experiència



Adaptat de Neimeyer (1985)

La **fase inicial** del cicle (anticipació de l'esdeveniment) considera les hipòtesis personals sobre el curs probable d'un esdeveniment. En el cas que ens ocupa, sobretot si considerem la relació del nen amb la mare, el Miquel i la mare anticipaven que tot seguiria com fins ara: fins ara no han tingut problemes, s'han relacionat d'igual a igual, han estat "un equip de dos" (tot ho decideixen i ho fan junts, i hi ha poques persones més en la seva vida). Considerant la **fase 2** del cicle, podem deduir que la implicació en el resultat, tant del Miquel com de la mare, és elevada, a causa de com és de significativa la seva relació per a tots dos. Ja des de la primera sessió veiem signes externs de complicitat entre el Miquel i la mare: el Miquel parla, riu i es mou de manera similar a com ho fa la mare, té aficcions similars a les d'ella (encara que també en té altres de pròpies), el fill i la mare es miren sovint amb complicitat... Tenint en compte l'edat del Miquel, la relació que té amb la mare i l'absència de relació amb el pare, és molt probable que la majoria dels seus significats personals i, sobretot, dels constructes que més defineixen la identitat relacional (constructes nuclears), els hagi construït en la relació amb la mare. Per tant, **el que possiblement està en joc en aquest moment de la vida del Miquel no és només l'exercici del poder a casa seva, sinó també la definició d'ell mateix en les relacions i, sobretot, en la relació més significativa que mai ha tingut: la relació amb la seva mare.** Respecte a la mare, si a més de considerar els aspectes relacionals que hem comentat, tenim en compte la impotència que sent en el moment

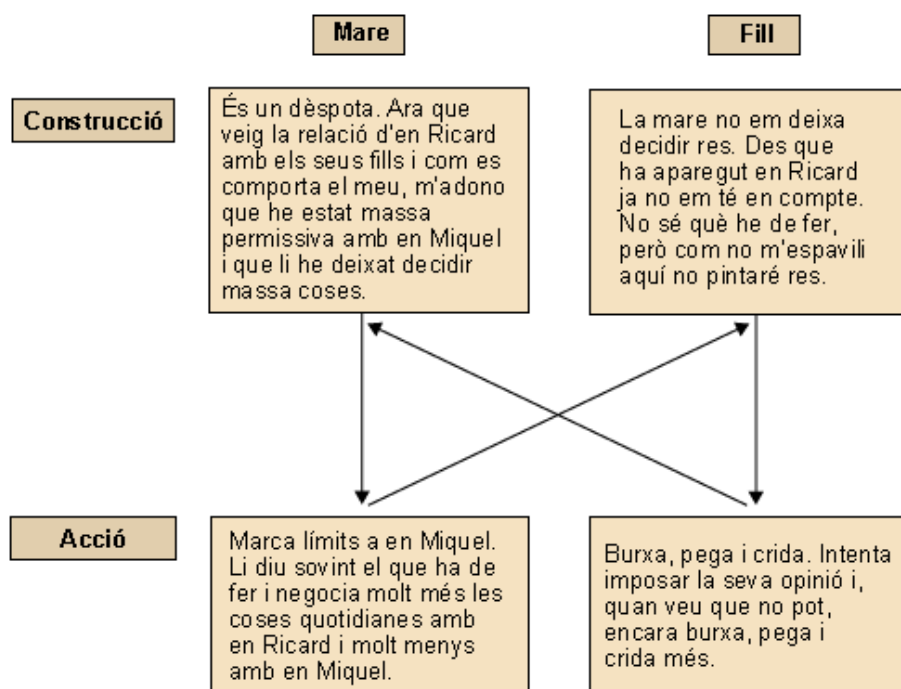
actual respecte a la conducta agressiva del fill, podem suposar que el que pot estar actualment en joc per a la mare en relació amb el Miquel sigui la definició del seu propi rol de mare.

Seguint amb la descripció del cicle de l'experiència, la fase d'encontre amb l'esdeveniment (**fase 3**) és la de contrastació amb la realitat de la hipòtesi que hem anticipat, i la **fase 4** és el resultat d'aquest contrast d'hipòtesis (validació o invalidació de l'anticipació). En el cas que ens ocupa, el Miquel i la mare es troben amb un fet que invalida la seva hipòtesi de relació satisfactòria i "d'equip de dos": l'aparició d'un tercer (el Ricard), d'un quart i un cinquè (els fills del Ricard), i les dificultats que comporta la generació d'una nova dinàmica relacional a casa. I arribats a la **fase 5** del cicle de l'experiència (revisió constructiva del sistema de construccions personals), veiem que aquesta és la fase en què tant el fill com la mare s'han quedat estancats. Després de la invalidació viscuda (fase 4), tots dos han de reconstruir els seus significats sobre la relació mútua:

- **Arran de la relació amb el Ricard, la Dolors s'està qüestionant el seu rol de mare.** Pensa que potser ha estat excessivament democràtica i dependent del fill, i això la porta a intentar modificar el seu estil de parentalitat. Intenta reconstruir el rol de mare per tal d'aconseguir resoldre els problemes que manifesta el Miquel i anticipar-se a si mateixa de manera més satisfactòria en aquest rol.
- **El Miquel encara no sap com adaptar-se a la nova situació que viu a casa ni al canvi d'estil de parentalitat que fa la mare arran de l'aparició en la seva vida del Ricard i els seus fills.** Diríem que el Miquel no té constructes per a poder fer noves anticipacions de la situació que viu a casa i, de moment, expressa el malestar que li produeix aquest "buit de significats" amb la conducta de "burxar i pegar" que hem descrit. A més, la conducta agressiva del Miquel pot ser un intent de mantenir a qualsevol preu la identitat relacional, dins i fora del sistema familiar, a més d'expressar una posició de rebel·lió contra la mare pel fet d'haver-lo "abandonat" o "traït"; sobretot si tenim en compte que fins ara eren un "equip de dos" i tots dos tenien un poder de decisió similar a casa.

De fet, el significat que cadascú atribueix a la conducta de l'altre manté la pròpia conducta. La conducta de la mare i del fill es retroalimenten, de manera que com més restrictiva es posa la mare, més agressiu es torna el fill (més expressa el seu malestar i més s'esforça per mantenir la seva identitat en la relació). Per tal d'aclarir com es dona aquest procés, podem utilitzar la tècnica del "nus del problema", proposada originalment per Procter (1981) i explorada per Feixas (1992) en el context de la teràpia familiar inspirada en la TCP. Fixeu-vos com, independentment d'on comencem a llegir (per la columna "mare" o per la columna "fill"), les conductes de tots dos es retroalimenten igualment:

El nus del problema



Així, arran de la primera sessió amb la mare, i considerant tant alguns aspectes de l'etapa evolutiva en què es troba el Miquel com el moment evolutiu del Miquel i la seva mare com a sistema familiar, hem partit del cicle de l'experiència (Kelly, 1991, 2001) i de la tècnica del nus del problema (Procter, 1981) per a conceptualitzar el cas. Això no vol dir, però, que la resta del procés terapèutic s'hagi de guiar necessàriament per les hipòtesis subjacents a la conceptualització que hem formulat inicialment, sobretot tenint en compte que encara no conec el Miquel.

1.1.3. Contextualització del cas

El procés terapèutic es desenvolupa a Barcelona, en un centre de psicoteràpia privat. La derivació prové d'un altre client del centre.

El Miquel prové d'una família de classe mitjana i assisteix a una escola pública pròxima a casa seva. Quan el seu pare va marxar de casa la mare va deixar de treballar com a infermera per a dedicar-se completament al seu fill i, des de llavors, mare i fill viuen, no gaire folgadamente, dels diners resultants de la venda d'una propietat del patrimoni de la família d'origen de la Dolors. En la primera sessió, la Dolors comenta que quan va marxar l'Artur ella va deixar de treballar per a dedicar-se al Miquel, però també perquè va quedar anímicament molt decaiguda i li mancava l'energia necessària per a anar a la feina. Diu que, en aquella època, se sentia tan malament que prenia medicació antidepressiva i feia psicoteràpia. Considera que la força per a sortir d'aquell pou la va trobar sobretot en la relació amb el seu fill, en el sentiment que ell la necessitava per a viure (està clar que ella també el necessitava per a viure).

La Dolors manté la seva vocació d'infermera i, en l'actualitat, li agradaria tornar a treballar. Anticipa, però, que no li serà fàcil trobar feina, perquè des que la va deixar (fa set anys) gairebé no ha mantingut cap contacte amb persones del seu àmbit professional ni s'ha anat actualitzant tècnicament. També argumenta com un motiu més: "I ara que el Miquel està així, no puc deixar-lo", i a continuació comenta, somrient i amb mirada de complicitat: "Ja ho sé. No pot tornar a ser l'excusa, oi?". Li contesto que això depèn d'ella, però que si l'utilitza com a excusa està bé que en sigui conscient!

Respecte del context de la relació del Miquel amb el seu pare (Artur), des que va marxar de casa i se'n va anar a viure a Toledo s'han vist quatre o cinc vegades i han parlat per telèfon una mitjana d'una vegada al mes. La mare comenta que li insisteix a l'Artur que es faci més present en la vida del seu fill, i pensa que si no ho compleix és per la inestabilitat emocional que sent, que es tradueix en la vida desordenada que porta (pren begudes alcohòliques i surt a la nit massa freqüentment, canvia sovint de feina i de parella, no compleix els mínims d'higiene personal...). Quan el Miquel era més petit, la mare li deia que el seu pare no el visitava perquè treballava lluny i tenia molta feina. A mesura que s'ha anat fent més gran, la mare li ha anat explicant la veritat i ara el nen està al corrent de la vida del pare.

A pesar de tot el que estan vivint en l'actualitat, el Miquel i la seva mare es porten molt bé, es diverteixen sovint i sempre que hi ha un conflicte en parlen, tot i que és estrany que el Miquel accepti els arguments de la seva mare sense discutir-los. El Miquel té nombroses aficcions (bàsquet, dibuix, tocar el violí...), però amb la que més gaudeix és amb els escacs. Va ensenyar l'avi matern i des de llavors n'ha après tant que guanya gairebé totes les competicions d'escacs que es fan al barri.

1.1.4. Descripció general del procés psicoterapèutic

Les sessions es van dur a terme des de l'òptica de la TCP, encara que, en la pràctica, també es va intervenir mitjançant tècniques procedents d'altres orientacions teòriques o no vinculades necessàriament a cap orientació.

Vam dur a terme deu sessions (les nou primeres amb periodicitat setmanal, i la darrera passades tres setmanes de la sessió 9). Les sessions 1 a 4 les duem a terme amb la mare, les sessions 5 i 6, amb el nen, i les sessions 7 a 10, amb la mare i el nen). No considerem la possibilitat de dur a terme cap sessió amb la parella actual de la Dolors perquè, en la primera sessió, la Dolors comenta que no té clara la continuïtat de la relació. A més, de moment i fins que les dificultats respecte del Miquel no es comencin a resoldre, la Dolors i el Ricard han decidit disminuir la presència del Ricard i els seus fills a la vida del Miquel. És a dir, encara que la Dolors i el Ricard continuen sortint sovint i el Miquel ho sap, la parella fa menys sortides conjuntes amb els fills de tots dos i el Ricard va molt menys sovint a casa de la Dolors i el Miquel. Així, si el Ricard hagués participat en el procés terapèutic, això hauria comportat la validació com a

membre del sistema familiar de la Dolors i el Miquel quan, de moment, la Dolors no té del tot clar que vulgui que el Ricard en formi part. En definitiva, el que sí que té clar la Dolors és que vol intentar solucionar els conflictes en la relació amb la seva parella, d'una banda, i els conflictes en la relació amb el seu fill, de l'altra, "sense barrejar". De mica en mica, si tot es va resolent, ja aniran augmentant els espais de convivència mútua.

D'altra banda, hi ha altres aspectes de la primera sessió que van ser decisius a l'hora d'acordar el format de les següents. Per aquest motiu, a continuació, comentarem de forma breu els detalls de la primera sessió:

Tot i que des del primer contacte telefònic la Dolors havia plantejat la demanda com un problema del seu fill, quan comencem a parlar durant la primera sessió m'adono que part del conflicte que planteja sembla tenir a veure amb aspectes de la relació entre ella i el seu fill, i també m'adono que la Dolors sembla haver-se oblidat d'ella mateixa (porta set anys dedicada en exclusiva al fill). Però em pregunto si això tindria sentit per a la Dolors, i com o quan li podria plantejar sense que representés una amenaça per a les seves construccions nuclears, sobretot les referides al rol de mare. Per aquest motiu, m'alegro quan, gairebé al final de la primera sessió, la Dolors, emprant una metàfora automobilística, em diu:

Dolors (D): Des que em va deixar l'Artur, és com si hagués posat el punt mort a la meua vida i no hi hagués manera d'acabar d'arrencar. I ara que intento posar la primera (referint-se a la relació amb el Ricard), tot són traves (referint-se a la conducta de "burxar" del Miquel).

Entro en la seva metàfora, i la conversa segueix així:

Terapeuta (T): Em sembla que els cotxes necessiten concentrar molta de la seva força per a engegar, però jo diria que a mesura que van agafant velocitat no necessiten concentrar-ne tanta per a mantenir-se en marxa.

No sé si tècnicament aquesta afirmació és correcta, per això utilitzo el "jo diria", però per la cara que fa la Dolors sembla que per ella té sentit.

D: Sí!, però si no posem el cotxe en marxa, rarament agafarà velocitat...

T: I què et cal per a posar el cotxe en marxa?

D: Saber on vull anar i superar la mandra.

T: Però potser tens una idea d'on vols anar, perquè abans has dit que ja estaves intentant posar la primera.

A continuació, la Dolors comença a explicar tot el que vol fer: tornar a treballar com a infermera, consolidar la relació amb el Ricard, recuperar part de les aficions (anar al teatre, quedar de tant en tant amb amistats...). No vol deixar, naturalment, de preocupar-se dels problemes de conducta del seu fill. Com que intueixo que a la Dolors li pot costar acceptar, sense sentiment de culpa,

el fet que pugui dedicar-se temps a ella mateixa, li parlo de com és d'important per a l'estabilitat emocional dels fills que els pares estiguin contents i satisfets amb la seva vida.

En el fragment de conversa terapèutica transcrit, veiem com la Dolors, en l'àmbit personal, sembla haver-se quedat estancada en la **fase 3** del cicle de l'experiència (fase d'encontre amb l'esdeveniment). Comença a tenir clars els canvis que voldria fer en el vessant personal, però li costa portar-los a la pràctica. Una pregunta que intentarem respondre en el futur és, precisament, què és el que la fa quedar estancada en la fase 3? O, el que és el mateix, què és el que li impedeix portar a la pràctica tots els canvis que voldria fer en l'àmbit personal?

Quan al final de la sessió li demano a la Dolors que especifiqui què li agradaria aconseguir amb les sessions de psicoteràpia, planteja els objectius següents:

- 1) "Trobar la manera que el meu fill em cregui, sense haver-m'hi d'enfadar, i que no estigui tan agressiu". En aquest punt, li escric l'esquema del "nus del problema" i conversem sobre les implicacions de cada casella. Per a ella té molt sentit. Em sorprèn positivament el fet que connecti tan ràpidament amb una lectura interaccional del motiu de demanda, sobretot si tenim en compte que inicialment la plantejava completament centrada en el seu fill.
- 2) "Arreglar la meva vida: buscar feina, resoldre els problemes amb el Ricard...".

Així, decidim el format de la teràpia d'acord amb els objectius de la Dolors, i acordem el següent:

- 1) Començar fent unes sessions amb la mare, amb periodicitat setmanal, en les quals puguem conversar sobre el que li cal per tal d'intentar "arreglar la seva vida", i procurem incidir també en la resolució dels problemes de conducta del Miquel. Plantegem aquest objectiu com una mena de projecte de recerca personal (li donem aquest nom). La idea és anar acordant els passos que creguem que pot anar seguint, de manera que quan ja hagi "posat primera i vagi tenint il·lusió per posar segona" (recuperant la metàfora automobilística introduïda una estona abans per la clienta), puguem anar fent les sessions amb la mare molt més espaïadament i iniciar les sessions amb el Miquel, en cas que encara ho considerem necessari. Així, l'espai de teràpia amb la Dolors anirà prenent progressivament la forma d'una "supervisió" de la "recerca" (fixeu-vos com aquest plantejament és, en si mateix, l'operacionalització de la metàfora de Kelly de l'home com a científic que posa a prova hipòtesis).

- 2) Quan la mare hagi "posat primera i vagi tenint il·lusió per posar segona", començarem les sessions amb el Miquel (en cas que el motiu de demanda continuï present).

Respecte aquest plantejament de format de les sessions, voldria fer unes consideracions:

- Quan anticipo i acordo amb un client (en aquest cas la Dolors) un disseny de procés terapèutic, evidentment el plantejo com a revisable segons el mateix desenvolupament de la teràpia.
- El fet de no fer coincidir en el temps les sessions de la mare i les del fill no és per motius teòrics, ni ètics... és purament per motius econòmics (que la mare no hagi de pagar dues sessions a la setmana).

Després d'acordar el format de la teràpia amb la Dolors i de quedar amb ella per a la sessió següent, li demano permís per a trucar a la mestra del Miquel i preguntar-li com és el Miquel al col·legi. Això ho faig amb un doble objectiu:

- 1) Obtenir informació de primera mà sobre com veuen el Miquel al col·legi.
- 2) Donar-li implícitament el missatge a la mare que encara que, de moment, la que ve a teràpia és ella, alhora atenem la conducta de "burxar i pegar" del Miquel.

Així, abans de la pròxima sessió amb la Dolors, vaig mantenir una conversa telefònica amb la professora del Miquel. Em va confirmar el que m'havia comentat la mare que estava succeint al col·legi: habitualment el Miquel és un nen força sociable, però darrerament, i sense motiu aparent, insulta i pega als companys. Fins i tot sembla haver-se distanciat del seu millor amic. La mestra em comenta també que el rendiment acadèmic del nen continua essent brillant, com sempre. Diu que és un nen molt intel·ligent i que sorprèn l'agilitat amb què aprèn.

Resum

Així, hem vist que, amb la primera sessió amb la mare, la demanda passa de ser de teràpia individual per al fill a incloure aspectes individuals de la mare i propis de la relació entre tots dos. Arran d'aquesta primera sessió, decidim el format probable de la resta de sessions.

1.1.5. Descripció detallada de la intervenció

Per motius d'espai, en aquest apartat no descriurem detalladament cadascuna de les sessions que es van dur a terme, ni tots els temes de què es va tractar (per exemple, un tema del qual també es va parlar i que no incloem aquí són les converses que vam tenir amb el Miquel sobre la relació amb el seu pare). Només descriurem les intervencions i els fragments de les sessions que

il·lustren les tècniques que volem mostrar com a prototípiques del treball amb nens des de la TCP i amb les quals vam treballar la demanda principal: la conducta de "burxar i pegar" del Miquel.

Intervenció amb la mare

(Sessions 1, 2, 3, i 4; posteriorment a la sessió 4, vam intercalar algunes sessions de "supervisió del projecte de recerca personal" a les sessions que dúiem a terme amb el fill)

Després de la sessió 1 (descrita en l'apartat anterior), fem tres sessions amb la mare en què treballem a dos nivells:

1) Què és el que li impedeix portar a la pràctica tots els canvis que voldria fer en el vessant personal i com els pot començar a dur a la pràctica?

A més d'altres tècniques narratives de revisió vital, una intervenció que va ser clau en aquest punt va ser l'ús de l'**autocaracterització**. En aquest cas, però, li vaig demanar una autocaracterització del rol de mare. En l'anàlisi de l'escrit de la Dolors vam veure clarament una lluita interna entre el rol de mare que fins ara tenia sentit per a ella (mare completament lliurada al seu fill, que se sacrifica contínuament per ell, que no té dret a mirar per ella...) i el nous aspectes del rol que comença a considerar, i que se sintetitzen en una de les frases del seu escrit: "Ser mare no vol dir deixar de ser dona, ni deixar de ser persona, ni deixar de tenir desitjos propis".

Vam treballar també algunes qüestions pragmàtiques referides a com buscar feina, a com intentar recuperar la relació amb algunes amistats que fa temps que no veu i amb les quals té aficions comunes... També vam treballar sobre alguns aspectes de la relació amb el Ricard.

2) Com pot portar a terme el rol de mare de manera que no "s'hagi" d'enfadar amb el fill per a que li faci cas? En aquest punt, la majoria de tècniques que vam emprar responen a l'**estratègia de canvi 5** (contrastació de la validesa predictiva del sistema; Kelly 1991, 2001).

Aquest punt el vam treballar individualment: revisió de models de parentalitat apresos, per exemple, de la família d'origen; recerca d'**excepcions al problema** o de contraexemples a la situació problemàtica; dramatització de diversos estils comunicacionals o d'influència sobre els altres (per exemple, entrenament en assertivitat).

També el vam treballar en sessions conjuntes amb el fill: redefinició del concepte d'equip i del paper de cadascú en l'equip de mare i fill; acord sobre què es pot negociar a casa i què decideix unilateralment la mare; recerca d'espais d'oci conjunt i d'espai propi de cadascú, etc.

Vegeu també

Podeu trobar en el subapartat 1.2.4. Tècniques d'avaluació, una descripció de la tècnica de l'autocaracterització.

Intervenció amb el fill (sessions 5 i 6)

Sessió 5 (primera amb el Miquel)

Només veure arribar el Miquel m'adono que no volia venir. Fa una cara completament seriosa, tan seriosa que sembla que s'esforci a fer-la. En arribar, la mare confirma la meva intuïció quan em diu: "No volia venir". "No volies venir?", pregunto al nen, que em contesta: "Jo no he decidit venir!!!". Llavors, mirant-lo als ulls, li proposo un pacte:

T: Mira, Miquel, no m'estranya gens que no vulguis venir, perquè els psicòlegs tenim molt mala fama. Quan jo era nena tampoc no volia anar al psicòleg. Però la mare pensa que hem de parlar d'alguna cosa important i jo vull saber la teva opinió. Fem un pacte: si no vols quedar-te, marxes. Però, si vols, avui podem provar a veure si t'agrada i, si no t'agrada venir, no tornes i ja està.

Miquel (M): Jo no he decidit venir!!!

T: És veritat, és un rotllo que els altres decideixin per tu.

L'Ànec Paco (P): Però ara que ets aquí, pots decidir si et quedes! –diu en Paco, un enorme ànec pelut que sovint em fa de coterapeuta. –"Et quedes amb mi?" –li pregunta.

El Miquel mira el Paco amb cara de misteri, mira la mare i s'asseu a la cadira; llavors em diu amb cara burleta:

M: El fas parlar tuuuuu....

T: Tenies raó, és molt intel·ligent –mirant la mare; mirant el Miquel i rient–. Sí que el faig parlar jo, però oi que és maco? Es diu Paco i viu aquí. Sempre que vulguis venir hi serà ell.

El Miquel s'està una estona remenant totes les joguines que hi ha a la sala de teràpia i, en un moment donat, em pregunta:

M: Tu vius aquí?

I li responc:

T: No, l'únic que viu aquí és en Paco. Jo vinc només quan algun nen vol que l'ajudi a resoldre algun problema. Tant en Paco com jo hem conegut molts nens que han passat per algun problema, i això fa que tinguem algunes idees per a ajudar a resoldre problemes. Tu en tens algun? Per què creus que la teva mare volia que vinguessis?

M: Perquè contesto malament.

T: I això creus que és un problema? Et preocupa?

M: Sí, perquè m'enfado amb la mare.

T: Amb la mare i prou?

M: Amb més persones. (I, de cop i volta, es posa a jugar amb uns cavallets de plàstic i canvia de tema.)

El canvi de tema del Miquel m'indica que no és el moment de continuar explorant "el problema", així que el convido a dibuixar (sé que li agrada):

T: T'agrada dibuixar?

M: Sí!

T: Et semblaria bé dibuixar tot el que t'agrada?

M: D'acord.

T: Així, en Paco i jo et coneixerem més i si vols que algun dia intentem d'ajudar-te a resoldre això que dius que et passa, ja et coneixerem una mica i serà més fàcil.

M: D'acord.

T: Doncs vinga! A veure quines coses t'agraden....

I es posa a dibuixar amb una habilitat sorprenent, pròpia d'un nen de més edat. Dibuixa un tauler d'escacs, una pilota de bàsquet, una de futbol, un violí, una pizza, un plat de sopa, un fruiter amb fruites, un ordinador, llibres, i un paper i un llapis que dibuixa un sol sobre el paper. Mentre ell va dibuixant, anem parlant sobre tot el que dibuixa. Quan dibuixa el tauler d'escacs m'explica com és de bo jugant a escacs i com li agrada. Quan li dic que jo no sé jugar-hi, em diu que me n'ensenyarà.

Quan acaba de dibuixar, li pregunto si voldrà venir la setmana vinent a dibuixar i a parlar amb en Paco i amb mi del que el preocupa. També li dic que, si ve, li agrairia que cada dia que vingui dediqui uns minuts a ensenyar-me alguns moviments d'escacs. Això darrer li ho dic per a validar-lo com a expert i continuar mantenint la posició d'igualtat en què se sent còmode: jo l'ajudaré amb el seu problema i ell m'ensenyarà a jugar a escacs. Em diu que vindrà, li expliquem a la mare el que hem parlat en la sessió, i quedem per a la setmana que ve.

Sessió 6

Com que el motiu de demanda del Miquel és fonamentalment relacional, emprarem una tècnica per a l'exploració del si mateix en relació. Tenint en compte que al Miquel li agrada tant dibuixar, escollim una tècnica, "elaboració d'una línia i elicitació del contrari" (vegeu Ravenette, 2002), que es duu a terme mitjançant el dibuix. Es tracta d'una tècnica dissenyada per tal d'elicitat constructes a partir dels dibuixos dels nens.

El procediment de la tècnica és el següent:

- El terapeuta dibuixa una línia recta lleugerament inclinada cap a baix en un dels extrems.

- Es demana al nen que converteixi aquesta línia en un dibuix en el qual s'ha d'incloure a si mateix i a quatre persones significatives per a ell (alguns nens no inclouen la família en el dibuix).
- Se li demana que dibuixi en un paper el que creu que és el contrari del que ha dibuixat (s'aclareix el concepte de "contrari" amb exemples verbals).
- Se li demana que expliqui el que ha dibuixat, i es parla amb el nen sobre les possibles dificultats o dilemes que apareguin en el dibuix.

En el cas del Miquel, transforma en un camp de bàsquet la línia que he dibuixat. Hi inclou tots els jugadors que formen un equip de bàsquet i, quan li recordo que hi ha d'incloure quatre persones significatives, es dibuixa a si mateix, a la mare, al seu amic Oscar i a la seva gossa (diu que, encara que no sigui una persona és un membre de la família; la dibuixa d'àrbitre). Quan li demano que dibuixi el contrari dibuixa un illot i una persona a sota d'una palmera. Quan li pregunto qui és, em respon: "Un", iem mira amb una cara com dient "quina pregunta!". Quan li pregunto com es deu sentir aquest "un" em contesta que es deu sentir sol i que segur que està trist.

Arran del primer dibuix que ha fet, i tenint en compte que en la sessió anterior m'havia dit que li agradaven molt el bàsquet i el futbol, parlem del concepte de "joc en equip". Li dic que, encara que ja he vist el que era el contrari per a ell (ho ha dibuixat: estar sol en un illot), m'agradaria saber si se li acut algun altre contrari. Llavors dibuixa una persona en actitud dictatorial, amb la mà alçada davant d'una altra persona de mida molt més petita, i diu: "Manar". Quan li pregunto si prefereix jugar en equip o manar (el faig posicionar-se en un dels pols del constructe), em respon:

M: A vegades jugar en equip i a vegades manar.

T: Explica-m'ho, això

M: Manar és divertit, i així fas el que vols, però si jugues en equip estàs amb més persones.

En la darrera intervenció del Miquel hi ha implícit l'altre pol oposat de "jugar en equip": estar sol. És a dir, el Miquel pot tenir un **dilema** amb aquest significat: li agrada manar (és divertit) però, alhora, per al Miquel manar té un efecte indesitjat: estar sol. Això ho ha comprovat darrerament, tant quan intenta imposar-se als companys de l'escola com quan intenta de "manar" a casa. Sembla que, com ell mateix diu –"a vegades (m'agrada) jugar en equip i a vegades manar"–, no té clar en quin dels dos pols del constructe posicionar-se, o quan posicionar-se en cadascun dels pols. Se m'acut que, d'acord amb l'**estratègia de canvi 7** ("Alteració del significat d'un constructe"), podem intentar modificar el significat del constructe: jugar en equip *vs.* manar, de ma-

nera que pugui flexibilitzar el significat de cadascun dels pols. Com que sé que el Miquel juga de base a l'equip de bàsquet del col·legi i que en gaudeix, li pregunto qui mana a l'equip.

M: Mana l'entrenador.

T: Com és, el teu entrenador? Diries que té amics i que s'ho passa bé amb vosaltres?

M: Sí. Ens ho passem bé.

T: I tu, com a jugador, fas cas a l'entrenador o t'agradaria més manar a tu?

M: Li faig cas, és l'entrenador. Em diu que jugo bé.

Amb la darrera intervenció del Miquel veiem que no té problema per a obeir l'entrenador perquè, a més de "manar", li valida la manera de jugar.

T: Què passaria si no tinguéssiu entrenador?

M: Uffffff!

T: I si un dia fallés el pivot, o el base... L'equip seria el mateix?

M: No.

T: O sigui que tots sou importants per a l'equip. Encara que l'entrenador mani més, sense vosaltres pocs partits podria jugar... vosaltres sou igualment importants encara que ell dirigeixi una mica més....

M: Aquest any anem els primers de la lliga!

Continuem parlant del seu equip de bàsquet, dels companys de l'equip, l'entrenador, la lliga...

Quan la mare ve a buscar el Miquel, li expliquem el que hem estat parlant i els dic que m'agradaria que el pròxim dia féssim una sessió conjunta en la qual ens expliquessin a en Paco i a mi com són ells dos com a equip. Ho accepten.

Intervenció conjunta mare i fill (sessions 7, 8, 9 i 10)

Sessions 7, 8 i 9

Com ja hem comentat abans, durant aquestes sessions partim de la conversa de la sessió 6 sobre el concepte d'equip i el paper de cadascú per tal d'intentar redefinir aquest concepte i els papers en la relació entre mare i fill. Parteixo de la metàfora de l'equip de bàsquet: redefineixo la mare com a entrenadora de l'equip de casa (ella té més coneixements de qüestions domèstiques i sap com educar fills) i el Miquel com a jugador-estrateg que, a vegades, ajuda l'entrenador amb algunes estratègies i les negocien conjuntament (recordo i valido l'habilitat i l'estratègia del Miquel amb els escacs). Amb aquesta redefinició resto part de la igualtat en l'exercici del poderacasa, perquè la mare és "l'entrenadora", alhora que valido la importància de l'estratègia del Miquel en l'equip.

Baixant a un nivell pragmàtic, decidim conjuntament quines són les coses que decidirà unilateralment l'entrenadora i en quines admetrà l'opinió del jugador-estrateg (és a dir, què es pot i que no es pot negociar a casa). Parlem sobre el que han de fer en moments de desacord: donar-se un temps per a pensar, i llavors dialogar. Sobre les condicions d'aquest diàleg (no alçar la veu, no insultar, no pegar...) i sobre el que han de fer quan no respectin aquestes condicions:

- Utilitzar la intel·ligència per a pensar què ha passat.
- Pensar en com es pot haver sentit l'altre amb el que li he dit o fet (fem un exercici en sessió per a aprendre a posar-se en el lloc de l'altre, o a "tenir sensibilitat", en termes del Miquel).
- Demanar perdó.

En les sessions 7, 8 i 9 veiem com tots els pactes que hem anat fent es van complint i les discussions a casa són puntuals (i això que, tal com hem anat acordant amb la Dolors, el Ricard i els seus fills reapareixen progressivament a la vida del Miquel). Amés, la conducta del Miquel a l'escola ha millorat molt, i la professora comenta que ja torna a veure'l sovint amb el seu amic.

Sessió 10

(Tres setmanes després de la sessió 9; 30 minuts amb el Miquel, i 30 minuts amb el Miquel i la mare)

En aquesta sessió comprovem que els canvis es mantenen. Quan demano al Miquel que resumeixi amb un dibuix o un escrit el que ha après de les relacions, em sorprèn amb la fórmula següent:

Intel·ligència + Diàleg + Sensibilitat = Victòria

La resta de la sessió la dediquem a completar l'esquema, que acaba quedant així:

Intel·ligència = Pensar el que faràs = Tranquil·litzar-se

+

Diàleg = No pegar, sinó parlar = Defensar els amics

+

Sensibilitat = Intentar estar bé amb l'altra persona

=

Victòria

Al final de la sessió comentem l'esquema amb la mare, i el Miquel se'l copia en un full a part per a endur-se'l, mentre em diu: "Això no ho he d'oblidar mai".

1.2. La teoria de les construccions personals i la seva aplicació a la infància

1.2.1. Contextualització

La teoria de les construccions personals (TCP), que sovint ha estat citada com a precursora del paradigma cognitiu, va ser formulada originàriament per George A. Kelly (1991, 2001). Tot i que els treballs inicials de Don Bannister (1960) a la Gran Bretanya van facilitar l'acceptació i extensió de la TCP, aquesta teoria als inicis no disposava de canals òptims de divulgació ni de gaire influència en la psicologia oficial nord-americana. Moreno-Jiménez (1985) troba alguns factors causals d'aquesta pobra expansió inicial en la mort prematura de Kelly el 1966 i en la falta d'adscripció de la TCP a una línia teòrica reconeguda.

Com que Kelly pretenia presentar la TCP com a diferent de la resta d'orientacions psicològiques, es va mostrar força reaci a acceptar les "etiquetes" amb què les altres classificaven la seva teoria. Mereix especial menció la negativa continuada de Kelly a identificar-la com a cognitiva:

La resistència sembla provenir tant del desig d'evitar una fragmentació de l'home en cognició, motivació, emoció i conducta, com d'una concepció esbiaixada del model cognitiu. Kelly sembla identificar el model cognitiu amb el model perceptiu de la psicologia experimental, molt en voga en aquells moments. (Moreno-Jiménez, 1985, p. 58)

En aquest sentit, Kelly parlava de "construcció de la realitat" i no "d'estructura cognitiva". Era una manera més de diferenciar-se del racionalisme extrem que identificava la psicologia cognitiva, que considerava que la relació entre pensament i emoció es caracteritza per una linealitat en què l'emoció és l'efecte del pensament. Enmig d'aquesta primacia del pensament sobre l'emoció no és estrany que Kelly s'esforcés a diferenciar continuadament la TCP de les teories cognitives imperants, perquè des de la seva perspectiva **els constructes no són més cognitius que emocionals o conductuals** i, per tant, no podia permetre que s'entenguessin els constructes només com a conceptes o categories mentals. En aquest sentit, Kelly (2001) no pensava que s'hagués de cercar racionalitat o irracionalitat en els constructes, ni que hi hagués constructes més lògics o il·lògics que d'altres, perquè **un constructe (o construcció) és un significat personal de natura subjectiva i que és més o menys útil per a la situació de l'individu, no és més cert o racional que irracional o fals**.

D'altra banda, tot i que Kelly no es considerava un terapeuta cognitiu, se l'ha considerat com el primer autor que presenta una teoria de la personalitat i un enfocament terapèutic cognitiu (Feixas i Miró, 1993) i, en l'actualitat, les investigacions sobre TCP s'inclouen preferentment dins d'aquest paradigma. En aquest sentit, Feixas i Miró (1993) indiquen que són notables les similituds entre la TCP i les recents teràpies cognitives, i esmenten com a principal referent històric de totes dues l'estoïcisme, tot presentant una cita de l'*Enchiridion* d'Epíctet (segle I dC): "No són les coses en si mateixes les que ens pertorben,



A. Kelly (1991, 2001)



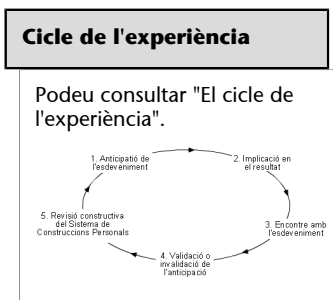
Don Bannister (1960)

sinó les opinions que en tenim". Aquestes "opinions", en la psicologia cognitiva es formarien per l'estructura cognitiva, i en l'enfocament kellià dependrien del sistema de constructes personals de cadascú. La principal diferència està en el paper que cada perspectiva atorga a l'emoció.

1.2.2. Premisses epistemològiques

La teoria dels constructes personals té el fonament epistemològic en la metateoria constructivista, que parteix de la premissa de la construcció proactiva dels significats atribuïts a la realitat per part de l'observador. Així, des del constructivisme, tot i acceptar que hi ha una realitat externa a l'observador, no s'admet la relació d'independència entre aquesta i la consciència que sí que s'afirma des de l'objectivisme. Des del constructivisme, la relació que s'estableix entre el coneixement (entès com a construcció) i la realitat, és de viabilitat, d'utilitat de les anticipacions que el subjecte fa de la realitat amb l'objectiu d'assolir progressivament models anticipatoris més predictius i internament consistents. Seguint un criteri d'utilitat, l'individu valida o invalida les seves anticipacions de la realitat, i això representa una reconstrucció continuada del seu sistema de constructes, que s'anirà modificant segons l'experiència. És en aquest sentit que Kelly empra la metàfora de l'home com a científic, perquè actua com un experimentador que posa a prova hipòtesis i reformula la teoria prèvia dependent del resultat obtingut. Així, el procés de construcció i reconstrucció successiva que fa l'ésser humà de l'experiència és l'objectiu, el nucli i el fonament de la TCP, i Kelly l'explica mitjançant el cicle de l'experiència. Tenir "salut mental" implica tancar repetidament el cicle de l'experiència. Una hipòtesi que tant Feixas com Neimeyer plantegen sovint és el fet que, com més primerenca sigui la fase en què s'encalla el client, més greu és la patologia que presenta.

Així, Kelly (1991, 2001) considera el següent: "Totes les nostres interpretacions actuals de l'univers poden ser revisades o substituïdes", i dóna el nom d'Alternativisme constructiu a la posició epistemològica de què parteix. Genèricament, l'Alternativisme constructiu es basa en el supòsit que el mateix Kelly (2001) explicita: **"La realitat està subjecta a moltes construccions alternatives, algunes de les quals poden resultar més fructíferes que altres"**. Kelly oposa la seva posició epistemològica, l'Alternativisme constructiu, al Fragmentalisme acumulatiu (prop de l'objectivisme), que suposa que l'activitat científica consisteix a anar descobrint parts de la veritat fins a aconseguir una integració final. Contràriament, Kelly considera que el coneixement no és un procés de còpia de la realitat, sinó un procés de construcció proactiva de la realitat. Per tant, com afirmen Botella i Feixas (1991, p. 30), "ningú no és víctima de la seva biografia ni cap esdeveniment està privat d'una reconstrucció alternativa més útil per a la persona"; no hi ha una veritat que s'ha de descobrir, sinó una realitat que cal reconstruir.



1.2.3. Supòsits teòrics bàsics

Una de les principals virtuts reconegudes en la TCP és el fet de ser teòricament coherent i tècnicament eclèctica. En efecte, des de la TCP s'assumeix la possibilitat d'emprar tècniques terapèutiques pròpies, provinents d'altres formulacions psicològiques o, fins i tot, d'emprar tècniques sense adscripció teòrica reconeguda, i això no comporta una pèrdua de coherència teòrica.

El fet que en l'origen de la TCP Kelly pretengués diferenciar-se de la resta de teories psicològiques d'aquell moment, podria dificultar-ne la comprensió, perquè tot i tractar el mateix àmbit fenomènic que les altres, emprà un llenguatge idiosincràtic per estudiar els processos psíquics humans. Així, abans d'exposar el postulat fonamental i els onze corol·laris mitjançant els quals Kelly estructura la seva teoria, presentem un breu glossari de termes referits a aspectes formals dels constructes i a constructes de diagnòstic general propis de la TCP. Les definicions que incloem provenen del capítol 2 del llibre sobre TCP (Bottella i Feixas, 1998), que podeu consultar per a tenir una visió més àmplia del que aquí s'exposa:

1) Aspectes formals dels constructes

- **Constructe**

Dimensió avaluativa bipolar, simbolitzada o no per una etiqueta verbal, que discrimina entre elements depenent de la característica específica que absteu. Per exemple, nerviós *vs.* tranquil; realista *vs.* idealista; confiança *vs.* desconfiança. Els constructes s'organitzen en forma de sistema i tenen nivells jeràrquics diferents (hi ha constructes més nuclears i altres més superficials). El fet que els constructes estiguin organitzats en forma de sistema fa que qualsevol modificació d'un dels constructes comporti una alteració, de més o menys abast, de tot el sistema.

- **Àmbit de conveniència d'un constructe**

Es refereix a tots els elements als quals la persona troba útil aplicar la construcció. Per exemple, el constructe extravertit *vs.* introvertit pertany a l'àmbit de les relacions interpersonals, i el constructe salvatge *vs.* domèstic pertany a l'àmbit del regne animal.

- **Focus de conveniència d'un constructe**

Aquest concepte fa referència a tots els elements als quals la persona troba de màxima utilitat aplicar una determinada construcció. Per exemple, el constructe genuí *vs.* hipòcrita l'aplicaríem a persones que coneixem més. Són els elements respecte dels quals és probable que s'hagi format la construcció originàriament.

- **Permeabilitat dels constructes**

Una construcció és permeable si admet la percepció de nous elements en el context. És impermeable si no n'admet. Per exemple, la construcció bo

vs. dolent és més permeable que descafeïnat vs. amb cafeïna, que podem aplicar a ben pocs elements.

- **Elements**

Objectes, persones o esdeveniments abstractes mitjançant l'ús d'un constructe.

- **Pol de similitud**

Pol del constructe respecte del qual dos elements són similars. Per exemple, respecte del constructe rialler vs. seriós dues o més persones poden ser similars pel fet que les dues siguin rialleres; aquest seria, doncs, el pol de similitud.

- **Pol de contrast**

Pol del constructe respecte del qual un element és diferent d'un altre. Per exemple, tornant al constructe rialler vs. seriós, si comparo la persona B amb la persona A, que és riallera, i atribueixo a la persona B el pol "seriosa", estaria diferenciant la persona A i la B pel pol "seriosa"; aquest seria, doncs, el pol de contrast.

2) Constructes de diagnòstic general

- **Constructe preverbal**

Són constructes que s'utilitzen encara que no es disposi d'una etiqueta verbal per a simbolitzar-los. Per exemple, ruboropessigolleig davant determinades situacions (vs. no-rubor o no-pessigolleig)... Algú pot dir, per exemple: "Tinc una sensació estranya, que no sé definir", i per a intentar d'entendre'n el significat podem preguntar pel pol oposat. Sovint és interessant aconseguir trobar una etiqueta per al constructe preverbal, és a dir, convertir-lo en verbal per tal de poder fer-lo més conscient. Tots emprem constructes preverbals però estan especialment presents en els trastorns psicossomàtics.

- **Dilatació del sistema de constructes**

La dilatació es produeix quan la persona amplia el camp fenomènic per a reorganitzar-lo d'una manera més comprensiva. La persona viu noves experiències (o viu de manera diferent experiències ja conegudes) i hi aplica els constructes o n'incorpora de nous. La dilatació continuada del sistema és pròpia de les persones amb mania.

- **Constricció del sistema de constructes**

La constricció es produeix quan la persona redueix el camp fenomènic per a minimitzar incompatibilitats aparents. Rarament vol tenir noves experiències, no vol arriscar-se a ser invalidat. La constricció del sistema de constructes se sol donar, sobretot, en la depressió i en l'agorafòbia.

- **Constructe supraordenat**

Com que el sistema de constructes s'organitza jeràrquicament, el constructe supraordenat és el que n'inclou un altre en el seu rang de conveniència; és a dir, un constructe que n'inclou un altre com a element. Per exemple, el constructe simpàtic *vs.* antipàtic per a algunes persones pot ser supraordenat a somriu *vs.* no expressa sentiments:



- **Constructe subordinat**

Constructe que s'inclou com a element en el context d'un altre. En l'exemple anterior, el constructe somriu *vs.* no expressa sentiments seria subordinat a simpàtic *vs.* antipàtic.

- **Constructe nuclear**

Són els constructes que governen els processos de manteniment de la identitat de la persona. Depenen de cadascú i inclouen les creences més íntimes, les que ens donen sentit com a persona. Si els canviéssim no seríem els mateixos. Són els més resistents al canvi, perquè l'intent de canvi se sol viure com una amenaça al sentit de identitat.

- **Constructe perifèric**

Són els que poden alterar-se sense modificacions significatives en l'estructura nuclear. Són molt menys resistents al canvi que els constructes nuclears.

- **Constructe rígid**

És el que condueix a prediccions invariables. És rígid en l'aplicació. Per exemple, tots els polítics són mentiders. Totique aquest tipus de construcció no ha de representar necessàriament una patologia (pot ser pròpia, per exemple, de persones amb les idees molt clares), la patologia més freqüentment associada a la construcció rígida és l'obsessió.

- **Constructe lax**

És el que condueix a prediccions variables però manté la seva identitat (qualsevol significat porta a qualsevol altre). Tot i que aquest tipus de construcció no ha de comportar per força una patologia (pot ser pròpia, per exemple, de persones molt creatives i flexibles), la patologia més freqüentment associada a la construcció laxa és l'esquizofrènia amb trastorn de pensament.

Després de presentar alguns termes referits a aspectes formals dels constructes i a constructes de diagnòstic general, a continuació exposarem el postulat fonamental i els onze corol·laris mitjançant els quals Kelly estructura la teoria. A més de la formulació original de Kelly, també exposarem els corol·laris de grup i de família elaborats per Harry Procter (1981) en un intent de fer la TCP més sensible als aspectes relacionals de l'experiència humana. En un intent de facilitar la comprensió de la teoria bàsica de la TCP, en la taula següent hem reordenat l'exposició original dels corol·laris segons el criteri de Robert Neimeyer (1989) i hem inclòs les implicacions pràctiques dels corol·laris que proposa el mateix autor.



Harry Procter (1981)



Robert Neimeyer (1989)

TCP: la teoria bàsica

Teoria de les construccions personals: la teoria bàsica

Postulat fonamental: els processos d'una persona es canalitzen psicològicament per la manera com anticipa els esdeveniments.

Implicació pràctica: "quina predicció està posant a prova el meu client?"; d'aquesta manera, la relació terapèutica es constitueix com un treball de col·laboració entre dos experts: el terapeuta és expert en processos psicològics generals i el client ho és quant al contingut de la seva vida. Aquest aspecte denota un profund respecte pels processos de construcció del client i pel seu sistema de significats.

1. Corol·laris del procés de construcció

- **Corol·lari de construcció:** la persona anticipa els esdeveniments construint les seves rèpliques.
- **Corol·lari d'experiència:** el sistema de construcció d'una persona varia en la mesura que construeix successivament rèpliques dels esdeveniments.

Implicació pràctica: Com avalua la persona amb la que estic treballant els esdeveniments de la seva vida? Quins temes repetits es veuen en la seva experiència?

- **Corol·lari d'elecció:** una persona escull per a ella mateixa, en una construcció dicotòmica determinada, l'alternativa que pot anticipar més possibilitats d'elaborar el seu sistema.

Implicació pràctica: Com es pot entendre el problema de la persona a la llum de les seves alternatives? Quin sentit té el tipus d'alternativa que cada persona escull?

- **Corol·lari de modulació:** la variació en el sistema de construcció d'una persona està limitada per la permeabilitat de les construccions, en l'àmbit de conveniència de les quals es troben les variants.

Implicació pràctica: Hi ha constructes supraordenats que estan limitant la possibilitat de canvi? També és important examinar les possibles implicacions negatives de l'alternativa que suposa el canvi.

2. Corol·laris d'estructura del coneixement

- **Corol·lari de dicotomia:** el sistema de construcció d'una persona es compon d'un nombre finit de construccions dicotòmiques.

Implicació pràctica: Què és allò que el client no diu? Per a entendre allò que diu també hem d'entendre allò que nega, tenir presents les alternatives implícites en la seva conducta present.

- **Corol·lari d'organització:** cada persona desenvolupa de manera característica, d'acord amb la seva conveniència en l'anticipació dels esdeveniments, un sistema de construccions que comprèn relacions ordinals entre aquestes construccions.

Implicació pràctica: Considerant l'existència d'uns constructes subordinats a altres, quines són les implicacions de la conducta/ construcció del client en termes de constructes supraordenats?

2. Corol·laris d'estructura del coneixement	
<ul style="list-style-type: none"> • Corol·lari de fragmentació: una persona pot emprar successivament diversos subsistemes de construcció inferencialment incompatibles entre si. (Normalment la incompatibilitat o inconsistència se sol apreciar des del judici extern. Les inconsistències són un problema quan la persona no pot donar sentit a les dues perspectives. El cas extrem de fragmentació és la personalitat múltiple.) 	<p>Implicació pràctica: Quines són les inconsistències del subjecte i com poden ésser solventades? És necessari buscar dimensions supraordenades que donin coherència a les dues perspectives.</p>
3. Corol·lari sobre els límits d'allò conegut	
<ul style="list-style-type: none"> • Corol·lari d'àmbit: una construcció només és convenient per a anticipar un àmbit determinat d'esdeveniments. 	<p>Implicació pràctica: L'àmbit de conveniència determina "l'horitzó" del sistema de constructes. Com més ampli sigui l'àmbit de conveniència, el subjecte serà més sensible a les experiències (contràriament a allò que succeeix amb els obsessius). Tenir en compte quines experiències cauen fora del "horitzó" del client.</p>
4. El self en el seu context social	
<ul style="list-style-type: none"> • Corol·lari d'individualitat: una persona es diferencia de les altres per la seva construcció dels esdeveniments. 	<p>Implicació pràctica: És necessari no deixar-se portar per la comunalitat i tenir en compte els significats idiosincràtics de les paraules/constructes.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Corol·lari de socialitat: en la mesura que una persona construeix els processos de construcció d'una altra pot tenir un rol en un procés social que la impliqui. 	<p>Implicació pràctica: El límit de construcció de la família d'origen del client, és massa rígid o massa laxa? És poc permeable?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Corol·lari de comunalitat: en la mesura que dues persones empen construccions similars de l'experiència, els seus processos són psicològicament similars. 	<p>Implicació pràctica: He aconseguit accedir al sistema de constructes del subjecte? Sóc un validador autoritzat per ell? Fins a quin punt, com a psicòleg, estic disposat a compartir els meus processos personals?</p>
5. Aportacions de Procter (1981)	
<p>Procter genera aquests dos corol·laris amb la finalitat de fer la TCP més sensible a les relacions i considerar allò que Botella i Feixas (1991) denominen <i>construccions relacionals</i>. Amb les seves aportacions, Procter integra la TCP amb l'enfocament sistèmic donant lloc al que s'ha denominat <i>Teoria de les Construccions Familiars</i>. Segons Botella i Feixas (1991), aquesta integració és totalment vàlida perquè l'enfocament sistèmic i la TCP comparteixen la posició epistemològica constructivista.</p> <p>Atenent el corol·lari de família, Procter parla de <i>construccions familiars</i> en el sentit que cada família comparteix un nombre finit d'anticipacions sobre ella mateixa que es van validant o reconstruint. Així, Procter (1981) anomena <i>sistema de construccions familiars</i> la construcció de la realitat que cada família comparteix.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Corol·lari de grup: en la mesura que una persona construeix les relacions entre els membres d'un grup pot formar part d'un procés grupal en aquest grup. 	<p>Implicació pràctica: de quins grups forma part el meu client i fins a quin punt comparteix significats amb els membres d'aquests grups?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Corol·lari de família: en un grup de persones que es manté unit per un període extens de temps, cada una ha de triar, dins de les limitacions del seu sistema, per tal de mantenir una construcció comuna de les relacions en el grup. 	<p>Implicació pràctica: quina construcció familiar queda amenaçada pel motiu de demanda?</p>

1.2.4. Tècniques d'avaluació

Un dels aspectes més reconeguts de la TCP és l'operativitat dels plantejaments d'avaluació i d'intervenció terapèutica i la seva interconnexió. Per a entendre l'avaluació des d'aquesta perspectiva, ens hem de remetre al que Kelly anomenava **actitud crèdula**: "Si no saps què li passa a una persona, pregunta-li-ho, pot ser que t'ho digui".

L'avaluació se centra en les dimensions emprades per la persona i/o família per a comprendre i estructurar la realitat, i en els canals de moviment que permet el sistema. La finalitat bàsica és generar hipòtesis que puguin orientar la intervenció terapèutica.

Procediments per a l'avaluació de constructes personals

Mitjançant entrevista	Mitjançant textos
Escalament ascendent	Autocaracterització
Escalament descendent	Textos literaris
Tècnica de graella	Textos autobiogràfics

Adaptat de Feixas (1988)

D'acord amb les pretensions d'aquest escrit, només farem una breu ressenya dels procediments d'avaluació des de la TCP (per a més detalls, podeu consultar la bibliografia recomanada). La tècnica d'avaluació més emprada des de la TCP, tant en l'àmbit clínic com en investigació, és la **tècnica de la graella**. Amb aquesta tècnica s'exploren l'estructura i contingut de les teories implícites o xarxes de significat mitjançant les quals la persona percep i actua en relació amb els esdeveniments de la seva vida. L'altra tècnica d'avaluació mitjançant entrevista, l'**escalament**, pretén l'elicitació de les estructures supraordenades (escalament ascendent) o bé de les subordinades (escalament descendent), partint d'un constructe concret.

La tècnica d'avaluació mitjançant textos més emprada i amb una metodologia d'anàlisi més sistematitzada és l'**autocaracterització** (trobareu un guió per a l'anàlisi de l'autocaracterització en el capítol 3 de Neimeyer, 1996). La tècnica de l'autocaracterització consisteix a demanar el següent al client:

"Escriu una caracterització de ____ (nom del client) com si fos el protagonista d'una obra de teatre. Escriu-la com podria fer-ho un amic que el coneix íntimament i amb molta comprensió, potser més que cap altra persona. Assegura't d'escriure en tercera persona del singular. Per exemple, pots començar dient: ____ és...". (Kelly, 1955/1991, p. 323)

Amb l'ús de la tercera persona del singular s'aconsegueix la inducció del "rol d'observador", que facilita la presa de distància respecte de la perspectiva o visió del *self* i del món. No es té en compte l'extensió de l'escrit. D'altra banda, també s'utilitza l'**anàlisi de textos autobiogràfics** (autobiografies, cartes, diaris, memòries...) i d'altres textos literaris dels quals, encara que des de la TCP no s'explicita un guió d'anàlisi sistemàtic, es pot fer una anàlisi qualitativa adaptant, per exemple, el guió d'anàlisi de l'autocaracterització, o seguint models d'anàlisi narrativa de l'estil dels que presentem a Neimeyer *et al.* (2002) o a Pacheco i Botella (1999), o seguint els criteris d'anàlisi del discurs proposats per Villegas (1992). Val a dir, també, que aquestes tècniques presenten una gran coherència amb la teoria psicològica en què s'originen, perquè:

- Tenen com a unitat bàsica d'anàlisi el constructe personal.

- La finalitat és captar l'estructura i l'organització jeràrquica del sistema.
- L'avaluació se centra en els constructes idiosincràtics de l'individu o sistema estudiat.
- L'actitud és de respecte pels significats del sistema avaluat.

1.2.5. Estratègies d'intervenció en la TCP

Kelly (1955, 1991, 2001) va descriure vuit estratègies possibles de canvi en el sistema de constructes que, en la taula 5, presentem en grau creixent, d'un canvi més superficial (1) al més profund (8). Aquestes vuit estratègies possibles de canvi en el sistema de constructes poden derivar-se de l'aplicació de diverses tècniques terapèutiques, independentment de l'orientació teòrica de què procedixin, que en aquest cas només esmentarem. Per a una descripció més detallada de les estratègies de canvi i de les tècniques que esmentem, consulteu el capítol 4 de Botella i Feixas, 1998. Val a dir, també, que la proposta de tècniques que exposem no exclou l'ús d'altres tècniques amb finalitats similars a les que aquí s'esbossen.

Estratègies de intervenció en la TCP	
Estratègia	Tècnica
<p>1. Canvi de pol (<i>slot rattling</i>): canvi més superficial. Comporta construir l'esdeveniment sota el pol oposat al qual s'havia anticipat.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ús de l'autoritat investida del terapeuta (per exemple, per a despatologitzar). • Us de l'experimentació: <ul style="list-style-type: none"> – Dramatització o <i>role-playing</i>. – Focalització verbal. – Assignació d'autoregistres centrats en els contraexemples. – Assignació de tasques.
<p>2. Aplicació d'un altre constructe del repertori del client: aplicació d'un altre constructe del mateix context de construcció i de pes jeràrquic idèntic.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reformulació del símptoma. • Reformulació del context del símptoma. • Tècniques circumspèctives (per exemple, pluja d'idees o <i>brainstorming</i>).
<p>3. Articulació de constructes preverbals: accés a la consciència d'un constructe o discriminació anteriorment no disponible en aquest nivell de verbalització.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Retolació. • Associació lliure d'idees. • Focalització corporal (<i>focusing</i>). • Anàlisi dels somnis. • Treball artístic creatiu (dibuixos, psicodrama, escultures o fotografia familiar...).
<p>4. Contrastació de la consistència interna del sistema: confrontar els subsistemes que funcionen de forma inferencialment incompatible de manera que el sistema guanyi en consistència interna.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Confrontació: contrastar dos fragments de l'experiència del client que denotin construccions incoherents entre si. • Explicitació de dilemes implicatius entre constructes del client detectats, per exemple, mitjançant la tècnica de la graella. • Discussió racional emotiva.
<p>5. Contrastació de la validesa predictiva del sistema: elaboració de les implicacions subordinades d'un constructe del sistema, tractat de manera que aquest es pugui posar a prova.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ús de l'experimentació: <ul style="list-style-type: none"> – Dramatització o <i>role-playing</i>. – Focalització verbal. – Assignació d'autoregistres centrats en els contraexemples. – Assignació de tasques.

<p>6. Variació de l'àmbit de conveniència d'un constructe: comporta l'aplicació d'un constructe característic d'un context de construcció als esdeveniments d'un altre context. En canviar el context d'una construcció, aquesta canvia de significat, ja que allò que dóna significat a un constructe és la seva relació amb altres constructes del context en què s'utilitza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilització de les metàfores del client. • Reconstrucció metafòrica.
<p>7. Alteració del significat d'un constructe: comporta el canvi en les implicacions dels constructes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Redefinició. • Ús de l'autoritat investida del terapeuta. • Reconstrucció cognitiva. • Canvis en la xarxa semàntica d'implicacions.
<p>8. Cocreació de nous eixos de construcció: canvi més profund i significatiu. Una part del sistema de construcció és substituïda per nous constructes; reestructuració substancial de tot el sistema. S'ha d'anar molt amb compte amb les ansietats o problemes d'identitat que comporta, ja que segurament s'estaran qüestionant constructes molt nuclears.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tècnica de rol fix. • Anàlisi existencial. <p>No obstant això, aquest tipus de canvi sol ser el resultat de tot el procés terapèutic més que no pas esdevenir com a conseqüència de l'ús d'una tècnica en concret.</p>

Cal dir, també, que totes les tècniques que s'esmenten en les taules anteriors es poden emprar tant en el treball amb adults com amb nens. No obstant això, com comentàvem en la introducció d'aquest escrit, el màxim exponent del treball psicoterapèutic amb nens i adolescents des de la TCP és Tom Ravenette. Ravenette ha treballat i investigat sobretot en l'àmbit de la psicologia de l'educació, i ha creat tècniques específiques per a l'avaluació i intervenció amb nens i adolescents des de la TCP.

2. Intervencions sistèmiques

2.1. El cas de la família que dubtava de ser-ho



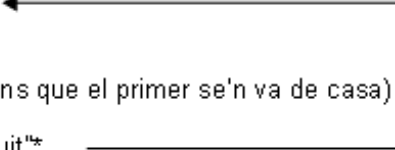
2.1.1. Presentació

A continuació presentarem un cas de demanda de teràpia infantil enfocat, principalment, des de la perspectiva sistèmica. Així, veurem com la solució del problema depèn del canvi en els patrons disfuncionals d'interacció familiar.

2.1.2. Etapa evolutiva

La família que dubtava de ser-ho consta de quatre membres: la mare (l'Antònia), el pare (el Fèlix) i els seus fills (el Robert, de 10 anys, i el Gerard, de 8), adoptats sis anys abans. Per a qüestionar-nos sobre el sentit del problema en el context de la transició evolutiva en què es troba el sistema familiar en el moment de la demanda terapèutica, primer hem de considerar les fases del cicle vital per les quals solen passar les famílies.

Les fases del cicle vital familiar

- 1a. Galanteig
 - 2a. Convivència de la parella
 - 3a. Procreació o adopció
 - 4a. Etapa intermèdia
(des de l'arribada de l'últim fill fins que el primer se'n va de casa)
 - 5a. Emancipació dels fills
 - 6a. Jubilació dels pares / "niu buit"
- 

* S'ha categoritzat com a "niu buit" (síndrome del niu buit) l'etapa que poden passar els pares quan els fills se'n van de casa i ells han de renegociar els rols i les normes més o menys explícites que fins al moment regien la convivència en la família.

Evidentment, totes les famílies no passen per totes les fases (per exemple, n'hi ha que no tenen fills, o altres en què els fills no arriben a emancipar-se mai...).

Tal com veurem en el desenvolupament del cas, la família que ens ocupa se situa en l'etapa intermèdia del cicle vital familiar. Però, com també veurem, moltes de les dificultats que plantegen tenen a veure amb dificultats no resoltes d'etapes anteriors. Veurem, per exemple, com el sentit de pertinença dels fills a la família en el moment de la demanda deixa molt a desitjar, i també el paper que inadvertidament tenen els pares en la generació i el manteniment d'aquest sentiment. És en aquest sentit que titulo la descripció del cas com "La família que dubtava de ser-ho".

2.1.3. Contextualització del cas

El procés terapèutic té lloc a Barcelona, en un centre de psicoteràpia privat. És interessant descriure el procediment que seguim l'equip de terapeutes del centre, des del primer contacte telefònic amb el client fins al començament de la teràpia i el seu desenvolupament. En termes generals, el procediment de l'equip correspon al format per l'equip de l'Escola de Milà en l'últim treball conjunt (Selvini-Palazzoli *et al.*, 1980). És a dir, en el contacte inicial (habitualment per telèfon) per a fer la demanda de teràpia, la persona de l'equip que recull la demanda ho fa amb una fitxa telefònica dissenyada amb aquesta finalitat. Mitjançant aquesta fitxa, es recull informació bàsica sobre el derivant i la família, que permeti formular una hipòtesi circular inicial sobre la funció que pot complir el símptoma del pacient identificat per a cada membre de la família. A continuació, l'equip de terapeutes es reuneix, duu a terme una anàlisi detallada de la informació procedent de la fitxa telefònica, i elabora una hipòtesi circular inicial que es validarà o s'invalidarà en les sessions de teràpia.

En les sessions de teràpia familiar participa la major part possible de l'equip, i seguim aquest procediment (del qual s'informa la família abans de començar la sessió):

- Les sessions duren aproximadament noranta minuts i solen ser de periodicitat quinzenal.

- Habitualment dos terapeutes de l'equip duen a terme les sessions amb la família, i la resta de l'equip observa la sessió per un circuit tancat de televisió (el circuit tancat de televisió és la nostra adaptació de l'ús tradicional en teràpia sistèmica del mirall unidireccional).
- Si durant la sessió l'equip vol comunicar alguna idea als terapeutes, un dels membres truca a la porta de la sala de teràpia i la comunica (o si hi ha el recurs tècnic de poder telefonar des de la sala de l'equip a la de teràpia, es fa).
- Quan falten uns vint minuts perquè s'acabi la sessió, els terapeutes anuncien una pausa d'uns minuts per a consultar amb l'equip i surten de la sala de teràpia per a reunir-s'hi. Durant la pausa, tot l'equip delibera sobre la sessió, elabora un missatge per a la família i/o decideix la prescripció d'una tasca o ritual per a fer entre sessions. Els terapeutes comuniquen a la família el missatge de l'equip, i es convoca la pròxima sessió.

A continuació descriurem la **informació procedent de la fitxa telefònica** de la família que dubtava de ser-ho.

Com ja hem comentat, la família consta de quatre membres: la mare (Antònia), el pare (Fèlix) i els seus fills (el Robert, de 10 anys, i el Gerard, de 8), adoptats sis anys enrere. El pare dirigeix un despatx d'advocats i la mare, que abans tenia una botiga de queviures, va deixar de treballar en adoptar el Robert i el Gerard. La persona que deriva el cas és la Rita, la pedagoga de l'escola dels nens, una escola privada-concertada i religiosa de Barcelona. No parlem amb la Rita sobre la família fins després de la primera sessió i amb el consentiment previ.

En el primer contacte telefònic amb el centre de teràpia, la mare sol·licita teràpia psicològica per als dos germans, "tant si és junts com per separat" (és a dir, tots dos nens en una mateixa teràpia, o una teràpia individual per a cada un). Diu que s'adreça a nosaltres perquè la Rita (la derivant) li ha dit que som "els millors de Barcelona". Durant la trucada telefònica la mare diu que el seu marit i ella ja no poden més "amb aquest parell d'elements" (en referència als fills). Comenta que, des de fa quinze dies, el Robert ha començat a tenir conductes agressives, sobretot a casa: es dóna cops contra la paret, llança objectes, amenaça i demana que se l'emporti la policia perquè és dolent. També explica que el Gerard menteix contínuament, sobretot pel que fa a les malifetes que fa a l'escola. Defineix els fills com uns irresponsables i uns ganduls que no creuen, i comenta:

"Ja us ho explicarà la Rita, la pedagoga de l'escola, com són aquest parell... Mira, ara hi ha a casa el Josep, el professor particular del Robert. Li dic que s'hi posi i que t'expliqui com estan les coses". Sense que la psicòloga tingués temps de reaccionar, de sobte va sentir una veu jove a l'altra banda del telèfon que li explicava detalladament les dificultats acadèmiques del Robert; també, els avenços acadèmics que feia darrerament: "fins fa poc, quan ha començat

a desentendre's de tot". Després de la improvisada conversa amb el professor particular del Robert, la psicòloga que anota les dades de la fitxa telefònica va preguntar a la mare si fa quinze dies va passar alguna cosa que hagués pogut motivar aquestes conductes, i la mare respon:

"No, sempre han estat així. El que passa és que nosaltres ja no podem més! Fa dos anys que prenc medicació per als nervis, i el meu marit també hauria d'anar al psiquiatre perquè no hi ha qui el suporti. Bé..., menteixo..., el primer any d'adopció va ser com una seda, i el següent si fa o no fa també. Estaven agraïts. I després, quan ja es van començar a fer les coses seves, quan ja van estar segurs que es quedarien amb nosaltres, perquè ja tenien els nostres cognoms, aleshores van començar a fer bestieses. I com més els diem què han de fer, menys fan i més malament es porten!". I pregunta a la psicòloga: "Bé... quan els porto?". La psicòloga li respon que, després d'haver comentat la demanda amb l'equip, els trucaran per a citar-los. "Trigaran gaire? Pensen que és un cas urgent, que no podem seguir així", comenta la mare. I la psicòloga la tranquil·litza i diu que els donaran dia tan aviat com sigui possible.

2.1.4. Descripció general del procés psicoterapèutic

A continuació, presentem els comentaris i les hipòtesis que construïm amb l'equip abans de la primera sessió de teràpia i a partir de les dades que s'han obtingut en la conversa telefònica amb la mare. El plantejament d'aquestes hipòtesis ens va portar a transformar la demanda de teràpia individual en teràpia familiar, i van orientar gran part del procés terapèutic.

Quan la Rosa, la psicòloga que va atendre la trucada de l'Antònia, comenta les dades de la fitxa telefònica amb la resta de l'equip, el primer que ens crida l'atenció a tots és la urgència, la desesperació i la impotència que transmet la demanda. Tenim aquesta impressió pel fet que es faci per als dos germans (sense els pares) i per comentaris com ara "ja no podem més [...]", "trigaran gaire? (a atendre'ns)". També veiem que, malgrat que el professor particular del Robert ha comentat que últimament, i fins ara, el noi avançava acadèmicament, la mare no ho ha comentat en cap moment. Pot ser que la impotència i la desesperació que sent actualment, puguin impedir que vegi els avenços que s'aconsegueixen fins ara? A més, alguns comentaris de la mare ens fan la sensació de "feina delegada". Com si s'adonés que ella i el marit no poden fer res més, i ara delega la "feina" en nosaltres, sobretot tenint en compte que la derivant li ha dit que som "els millors". A aquesta sensació de l'equip hi contribueixen comentaris com ara els següents:

- "Quan els porto?": el missatge implícit sembla que sigui "quan els porto (per a que els arregleu)". Personalment, aquest comentari em recorda quan se m'espatlla el cotxe i, molt conscient de la meua ignorància en temes de mecànica automobilística, truco al taller i li dic al mecànic: "Quan el porto?". A l'equip ens preguntem si en aquest moment de la vida l'Antònia

se sent tan ignorant en qüestions de maternitat com jo me'n sento en mecànica d'automòbils.

En aquest sentit, i tenint en compte el sentiment d'impotència que sembla tenir la mare, aquests comentaris ens poden fer pensar en una actitud de col·laboració, o en una actitud de "delegació":

- "Ja us explicarà la Rita, la pedagoga de l'escola, com són aquest parell...".
- (Precipitadament): "Mira, ara hi ha (a casa) el Josep, el professor particular del Robert. Li dic que s'hi posi i que t'expliqui com estan les coses".

Està clar que l'Antònia col·labora, perquè fins ara ha aportat moltes dades, però per l'ansietat i impotència amb que les transmet, a l'equip tenim la sensació inicial que el missatge implícit és: "Ja teniu totes les dades i els noms de les persones amb què podeu parlar per a obtenir-ne més; ara ja us podeu posar a treballar per a resoldre la conducta dels nostres fills" (perquè nosaltres ja "no podem més").

També ens criden l'atenció dos dels significats que l'Antònia atribueix als fills: "Elements" i "aquest parell". Són termes que es podrien atribuir a persones o a qualsevol altra cosa (llapis, pilotes, patates fregides, rinoceronts...). Per què els anomena així i, en canvi, en cap moment no parla dels seus "fills"? A l'equip ens sembla que és una manera de distanciar-se'n, de fer menys dolorós el que està passant.

Per a formular hipòtesis sobre el cas ens basem en el model POETICS de conceptualització sistèmica (Green, 1988). Amb aquest procediment es pretén donar resposta a la pregunta sobre per què el problema no s'ha resolt. Què el manté? Quina funció té el símptoma?

El terme *POETICS* respon a les sigles (en anglès) de les àrees que s'exploren des d'aquesta forma de conceptualització. Al costat de cadascuna de les àrees a què es refereix n'inclouem l'adaptació al català:

- P= *problem* (definició del problema)
- O= *organization* (context organitzacional en què apareix)
- E= *explanation* (explicació o teoria/es sobre el problema)
- T= *time* (fase del cicle vital)
- I= *interactions* (patró interaccional en què se situa el problema)
- C= *coalitions* (aliances i coalicions)
- S= *systemic function* (funció sistèmica)

En la taula següent inclouem, en la columna de l'esquerra, les preguntes que ens fem per a respondre a cada una de les àrees que inclou el model POETICS. En la columna de la dreta aportem, a partir de les dades del cas que coneixem fins ara, algunes possibles respostes a les preguntes que planteja el model. Aquestes possibles respostes seran les hipòtesis que validarem o invalidarem

durant el procés terapèutic. Recordem que, de moment, les hipòtesis només les construïm a partir de la informació que ha donat la mare en la conversació telefònica inicial.

Àrea de conceptualització	Cas: La família que dubtava de ser-ho
<p>1. Definició del problema</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quin és el problema (o problemes) en termes específics? • Quina és la meta (o metes) de la teràpia? 	<p>Per a la mare el problema és la conducta agressiva i mentidera dels fills i la meta de la teràpia és que deixin de comportar-se així.</p>
<p>2. Context organitzacional en què apareix</p> <ul style="list-style-type: none"> • Genograma del sistema familiar • Relació amb altres sistemes rellevants per al problema (derivació) 	<p>Els integrants del sistema familiar són 4 (mare, pare, en Robert i en Gerard). Ni l'Antònia ni en Fèlix tenen germans. El pare de l'Antònia va morir fa 10 anys d'una afecció cardíaca i la mare fa 5 anys d'un càncer. Amb els pares d'en Fèlix no tenen relació.</p> <p>Quant a la derivació o altres sistemes implicats, de moment l'única cosa que sabem és que la pedagoga del col·legi i el professor particular d'en Robert sembla que estan molt implicats en el cas.</p>
<p>3. Explicació o teoria(es) sobre el problema</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atribucions i sistema de creences 	<p>El fet que la mare parli de “com són (aquest parell)” i que “sempre han estat així” ens fa pensar que potser té una hipòtesi genètica. Es comporten així perquè és el seu caràcter.</p> <p>L'Antònia, a més a més, formula explícitament una altra teoria sobre el problema quan diu que els primers anys d'adopció van anar “com una seda” perquè estaven “agraïts” i prossegueix: “I després, quan ja van començar a fer-se seves les coses, quan ja van estar segurs que es quedarien amb nosaltres, perquè ja tenien els nostres cognoms, llavors va ser quan van començar a fer el ximple. Així, aquesta teoria tindria a veure amb la lluita pel poder a casa (o per tenir un lloc a la família) i amb la ingratitud dels seus fills.</p> <p>Relacionem una hipòtesi amb l'altra i sintetitzem la teoria del problema com segueix: “Els són així, però fins que no van tenir els nostres cognoms reprimen el seu caràcter per quedar bé i evitar que els tornéssim”.</p> <p>I davant d'aquesta última hipòtesi, ens preguntem: si això és així i realment els nens tenien por que els “tornessin”, els pares contribuïen d'alguna manera a aquest sentiment? Si els pares contribuïen a aquest sentiment, i ara ja no els poden “tornar” perquè l'adopció s'ha completat (ja tenen els cognoms dels pares), la conducta dels nens podria reflectir algun tipus de rebel·lió contra aquests pares que els feien sentir que els podien tornar?</p>
<p>4. Fase del cicle vital</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quin sentit té el problema en el context de la transició evolutiva en què es troba el sistema? 	<p>La família se situa en l'etapa intermèdia del cicle vital familiar. En aquest moment de la vida de la família, atesa la conducta dels nens i atès que no obeeixen els pares, sembla que en aquest sistema no està clara la jerarquia.</p>
<p>5. Patró interaccional en què se situa el problema</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antecedents i conseqüències en visió circular (qui fa què, quan i després de què?) • Solucions intentades 	<p>Sembla que la solució que els pares estan intentant s'està convertint en el problema. En termes de la mare: “I com més els diem el que han de fer, menys fan i més malament es comporten!”.</p>

<p>6. Aliances i coalicions</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proximitats –afinitats i distàncies– conflictes entre membres • Tipus de límits entre subsistemes (clars, rígids o difusos) 	<p>Pel que ha comentat l'Antònia, sembla que estan enfrontats el subsistema filial i el parental (els nens aliats contra els pares i viceversa). Els pares manen i els nens no obeeixen i, al seu torn, els nens "manen" (exerceixen el poder) amb la conducta agressiva que tenen.</p> <p>Curiosament, encara que el subsistema parental i el filial estan clarament separats en el moment de la demanda, els límits entre tots dos subsistemes semblen difusos, i això també contribueix que es doni una lluita pel poder.</p> <p>Encara que en el moment de la trucada inicial encara no ho sabem, ja en la primera sessió veurem com es confonen els dos subsistemes (tots opinen alhora, pressuposant el que els altres diran, tots coneixen fins a la més mínima informació dels altres, encara que siguin informacions purament conductuals). I la mare és la que s'encarrega de comunicar les informacions dels uns als altres.</p>
<p>7. Funció sistèmica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quins efectes positius, protectius o estabilitzadors té l'existència del problema per al sistema? • Quines dificultats hi podria haver si desapareix el problema? 	<p>En l'equip intuïm la possibilitat d'un conflicte de parella arran del comentari que fa la mare: "El meu marit també hauria d'anar al psiquiatra perquè no hi ha qui l'aguanti".</p> <p>En aquest sentit, si desaparegués el problema amb els fills, la parella s'hauria d'ocupar dels seus propis problemes.</p> <p>També ens preguntem què devia fer l'Antònia quan va deixar de treballar per ocupar-se dels fills. Va recuperar o va descobrir altres interessos? O l'únic interès eren els fills i els problemes dels fills? Si això fos així, podria estar dificultant el canvi.</p>

Així, considerant les hipòtesis formulades, cap membre de l'equip no considera oportú complir d'entrada amb la demanda de teràpia individual per als fills (seria confirmar-los que el problema està **en** els nens, no **entre** la família). D'altra banda, ens plantejem com proposar-los el format familiar sense que se sentin culpats. Quan truquem per a citar-los, parlem amb la mare. Els terapeutes del cas (jo mateixa i un terapeuta) els convoquem a una sessió familiar, mitjançant aquest missatge:

"Després de parlar amb els membres de l'equip sobre el que els preocupa, pensem que és important fer una primera sessió en què els coneguem a tots com a família. Així, ens farem una idea més exacta de com es dona el problema quan apareix. Ens agradaria que vingués vostè, el seu marit i els seus fills. Al final de la sessió decidirem quin pot ser el format i el tipus de teràpia més adequat **per a poder ajudar-los a ajudar-se** (amb aquesta frase intentem de reclutar tota la família com a agent de canvi en si mateixa, no solament els fills o els terapeutes)".

La mare comenta que segurament el marit no podrà venir perquè té molta feina. Insistim en el fet que hi assisteixin TOTS els membres de la família i, finalment, concertem la sessió.

Es van fer quatre sessions amb una periodicitat quinzenal. Els objectius principals de les sessions van ser els següents:

- Transformar la demanda inicial de teràpia individual per als nens en demanda de teràpia familiar. És a dir, transformar la teoria del problema com

una qüestió genètica o de suposada ingratitud dels nens a una teoria relacional del problema.

- Aclarir les jerarquies a la família, de manera que no sentin que han de lluitar pel poder.
- Evitar coalicions entre subsistemes.
- Evitar les conductes agressives.
- Parlar més de sentiments i menys de conductes.
- Incrementar el sentiment de pertinença a la família.
- Incitar la mare a trobar interessos i motivacions personals (no solament en referència als fills).

2.1.5. Descripció detallada de la intervenció

En aquest apartat descriurem detalladament la primera sessió, i de la resta, els objectius que es van complir i les estratègies a què vam recórrer en cada cas.

Sessió 1 (familiar)

Quan veiem arribar la família, el primer que ens crida l'atenció és l'enorme carpeta que duu la mare. Només entrar a la sala de teràpia, la deixa damunt la taula i diu: "Mireu, aquí teniu tot l'historial d'aquests dos. Si voleu el podem comentar mentre no arriba el meu marit, que està aparcant". Li agraïm l'oferiment i fullegem ràpidament el contingut de la carpeta, que es divideix en tres subapartats: informes, de cada any, de l'escola; un informe psiquiàtric de cada nen en què es descarta que hi hagi cap patologia (i que la mare havia sol·licitat feia un temps, quan ella i el seu marit es plantejaven la possibilitat que els fills tinguessin un trastorn mental), i un darrer apartat d'informes mèdics. Agraïm a la mare el seu oferiment i li diem que ara que ja sabem que qualsevol informació que ens pugui caldre en el futur la té en els seus arxius personals, li demanàriem. Ens fa la impressió que realment l'Antònia sí que té feina; treballa "de mare".

Pel que fa als nens, la primera impressió que en tenim és que semblen contents d'haver vingut, cosa que no sol passar amb els nens el primer dia que van al psicòleg. Pensem que han de tenir moltes coses a dir.

El marit arriba acalorat (per com li ha costat d'aparcar) i té aspecte d'estar cansat.

S'asseuen de dos en dos: el pare i la mare de costat i, al davant, els dos fills (sembla l'escenificació de les coalicions que viuen). Expliquem el format de la sessió i n'obtenim el permís per a enregistrar-la audiovisualment. Al començament preguntem als nens per què creuen que s'ha convocat aquesta reunió familiar. Abans que puguin començar a parlar, ho fan els pares, amb frases d'aquest estil:

Pare: Això, que expliquin tot el que estan fent... ens mataran!

Mare: Sí, que diguin tot el que fan, vingal!.. vingal!...

I els nens, que semblava que tenien ganes de parlar, no diuen res. De fet, si ens fixem en les frases dels pares, veurem que es comuniquen paradoxalment: en l'àmbit digital (de contingut), inciten els fills a parlar, però analògicament (no verbalment) no els deixen, perquè ells no paren de parlar.

Teoria: la comunicació paradoxal

La comunicació paradoxal és vista com una modalitat disfuncional de comunicació o, si més no, incongruent que, si s'instal·la com a patró predominant de comunicació, té efectes pertorbadors en els que en participen, més visibles en els més indefensos, els nens i els adolescents. De fet, la hipòtesi del doble vincle consisteix, precisament, en això: és postular que aquest és el patró comunicacional predominant en les famílies d'esquizofrènics. Aquesta hipòtesi descriu una forma de comunicació disfuncional que, segons els membres de l'equip de Palo Alto, és característica de les famílies amb membres esquizofrènics. En essència, el concepte es refereix a l'emissió de missatges incongruents a diferents nivells lògics, també coneguts com a *missatges paradoxals*. Per exemple, estimular o provocar una resposta en l'altre i després queixar-se perquè s'ha donat, en un clima en què no es pot metacomunicar (o parlar sobre el que ha passat), i en un context d'importància vital per al nen, els seus pares.

En aquest context interaccional, el nen o jove mai no pot ser confirmat en els seus missatges, perquè el nivell digital (contingut) i l'analògic (no verbal) discrepen. Si respon a un està malament segons l'altre, de manera que no hi ha manera d'encertar-la, o de ser confirmat, i això afecta seriosament l'establiment d'un sentit d'identitat, sobretot si es donen les condicions postulades: una relació fonamental per a la supervivència (com la de pares i fills) i la impossibilitat d'escapar del camp.

Certament, si no es donen aquestes dues condicions els seus efectes solen ser menys desfavorables. De fet, la ironia i l'humor utilitzen molt el missatge paradoxal, però els contextos relacionals són molt diferents. Fins i tot entre pares i fills es poden donar aquests missatges sense que ningú no es pertorbi gaire, però és perillós quan la comunicació paradoxal s'instal·la d'una manera predominant i afecta el desenvolupament d'un sentit d'identitat.

Així, com que els fills no parlen, ho comencen a fer immediatament el pare i la mare, sobre el mal comportament dels fills i com són de dolents, sobre la no-acceptació de normes familiars i l'escàs esforç i compromís que mostren per a fer les tasques escolars. Intentem conèixer l'opinió dels nens, però quan comencen a manifestar la seva opinió, els pares reprenen la paraula.

Ens crida l'atenció la contínua repetició d'adjectius desqualificadors per part del pare envers els nens i la decepció i frustració que manifesta, i afirma que no té cap esperança en els seus fills. Diu contínuament que "estan destinats al fracàs, no saben fer res positiu". Els nens fan cara burla i responen que és veritat, que el seu pare té raó. Mitjançant aquesta afirmació, digitalment do-

nen la raó al pare, però analògicament el desafien amb la cara burleta, fet que encara fa posar més nerviós el pare (torna a aparèixer la comunicació paradoxal, que aquesta vegada deriva en una escalada simètrica entre subsistemes).

Tornem a preguntar als nens sobre la seva definició del problema (la dels pares ja la tenim clara) i, aleshores, la mare, comença a explicar l'última malifeta del Robert a l'escola. Tota la família s'embrancha en una nova discussió, amb crits i desqualificacions (una altra escalada simètrica), fins que el terapeuta fa una dramatització: aixeca la mà com si fos a l'escola i volgués fer una pregunta. La família calla i el terapeuta pregunta: "Em permeten?" (indicant a la família que s'aixequin de les cadires). Quan estan tots drets, el terapeuta posa les cadires d'esquena, de dues en dues, i demana als pares que seguin en dues de les cadires amb els fills al darrere. Els dóna les gràcies. Llavors, s'adreça als fills i els pregunta: "Els vostres pares ja ens han dit per quin motiu han volgut venir. Però no ens queda clar el vostre: ens podeu dir si hi ha res que us preocupi de la vostra família?".

El germà gran mira el terapeuta i somriu, però no diu res. El petit diu que el seu germà està així perquè se sent trist, que ell també se'n sent. El Robert li dóna la raó i tots dos coincideixen quan comenten que pensen que els pares els renyen i els castiguen en excés, i que estan tips que es parli de "la devolució". Els germans diuen que entre ells es porten bé i que juguen junts, tot i que de vegades discuteixin. El terapeuta pregunta als pares que pensen del que han dit els seus fills, i sobre si saben què és això de "la devolució". La mare contesta que de vegades els han dit que si no es portaven bé els "retornarien" a l'organisme que en va tramitar l'adopció. Que ja saben que no és bo dir-ho, però "què hi farem, si no ens fan cas!". De sobte, el fill petit s'aixeca de la cadira, es planta davant dels pares i els crida: "Doncs fer més petons i clavar menys mastegots!!!!". "En podem parlar?", diu el terapeuta, que al seu torn indica a la família que posin les cadires en posició circular, amb les dels terapeutes. La mare s'asseu entre els dos fills, amb llàgrimes als ulls.

En aquest moment, la mare comença a recordar els moments bons de la família, quan es feien "més petons" i es clavaven "menys mastegots" i, tot seguit, el pare intervé: "Sí, naturalment, quan ens prenien el pèl! Sempre han fet de tu el que han volgut". A partir d'aquesta intervenció del pare, veiem que es pot sentir traït per la seva dona (perquè ha canviat de bàndol). Ella li respon amb condescència: "Fèlix..., no t'alteris,... que si tornem a cridar...".

A partir d'aquesta interacció entre pare i mare, els terapeutes ens adonem que aquesta família no podrà avançar fins que no col·laborin entre ells, en lloc de competir pel poder, o per l'estimació? Així, els anunciem la pausa i els demanem que, mentrestant, pensin en aquesta idea: què passa si quatre persones van en un vaixell de velaitotes, per por que s'enfonsi, en mouen les veles

ahora, cada una en una direcció diferent? (amb aquesta metàfora pretenem fomentar la visió d'"equip" i, per tant, el seu sentit de família, que està clarament deteriorat).

En tornar de la pausa, el Robert fa de portaveu de la família i respon a la pregunta que els havíem formulat dient: "El vaixell s'enfonsa!".

I els contesto: "Bé, no sé si s'enfonsaria del tot, el que sí que està clar és que no arribaria gaire lluny!". Ara compartirem amb vosaltres les impressions de l'equip després d'aquesta primera sessió:

"Pensem que sou una **gran família**, que us estimeu moltíssim, sinó no seríeu aquí, intentant d'arreglar les coses **amb tanta energia**. El que passa és que esteu **tan preocupats pel que succeeix que, si cal, defensareu la família a peu i a cavall** (i avui ha faltat poc per anar a cavall!). I potser això és el que passa, que a peu i a cavall no sigui la millor manera de **defensar la família**. Si voleu podem intentar d'ajudar-vos a **trobar** la manera de defensar la família sense fer-vos mal. És com el que dèiem abans del vaixell. El vaixell el podeu tripular entre tots, però us haureu de coordinar, sinó... a veure fins a on arriba! Cadascú té una cosa important a fer per a mantenir el vaixell surant i a una bona velocitat, però heu de treballar en equip per a decidir on voleu arribar com a família i com pot contribuir cadascú a fer que el viatge sigui agradable, sense tempestes".

Amb aquest missatge pretenem que recuperin la visió de si mateixos com a família. Per a això redefinim les seves discussions entre subsistemes com a "energia" mitjançant la qual procuren resoldre els seus problemes i l'agressivitat amb què ho intenten, com un indicador de preocupació, de com és d'important per a ells solucionar les coses. Quan parlem de "defensar la família" som conscients que entrem en el llenguatge agressiu de la família (així, segurament, hi trobaran més sentit), però connotem aquesta defensa com a positiva si troben (ells, no els terapeutes) la manera que es dugui a terme aquesta defensa sense "fer-se mal". Amb la introducció de la metàfora del vaixell, a més de fomentar la visió d'"equip" en què cadascú té un paper, estem definint relacionalement els objectius de la teràpia i reconeixent el paper de cadascú com a agent de canvi.

Tot seguit, els proposem una tasca:

"I ara ens agradaria proposar-vos una tasca, si voleu que ens tornem a veure d'aquí a quinze dies. Vindreu?".

Tots fan que sí menys el Fèlix, que diu que té molta feina i que, a més, creu que serà inútil, que ha perdut la fe en els seus fills. Partint de la metàfora que hem introduït, li responem:

"Seria una llàstima que fallés el capità del vaixell. La capitana del vaixell i els mariners no es podrien organitzar igual de bé sense el capità".

Fixeu-vos que, amb aquesta resposta, aclarim la jerarquia en el sistema: malgrat que tots són importants en el vaixell, està clar qui en són els "capitans". Aquesta redefinició pot ser especialment rellevant per al pare, perquè al final de la sessió es pot haver sentit traït i desplaçat en la seva autoritat per la dona (recordem que ha canviat de bàndol).

Finalment, el Fèlix consent a venir, i li proposem una tasca:

"Per a poder decidir on voleu anar i com, primer heu de tenir molt clar des d'on partiu com a família. Una bona manera de fer-ho és veure-us des de fora. Si us sembla bé, us deixarem la cinta de vídeo de la sessió perquè la mireu a casa, **tots junts**. No parleu mentre la cinta estigui en marxa. Si algú vol comentar alguna cosa amb els altres, que aturi el vídeo un moment i ho comenti. A partir d'aquí, cadascú pot anar pensant què pot aportar perquè la família vagi millor i què li agradaria que fessin els altres. Però, i això és molt important, **de moment no intenteu canviar res**. Cada cosa necessita el seu temps, i ara el primer pas és pensar (fixeu-vos com al final de la tasca fem la intervenció paradoxal de la prescripció del no-canvi).

Accepten la tasca i quedem per al cap de quinze dies.

Sessió 2 (familiar)

La família ve a la sessió molt més relaxada i dialogant que la primera vegada. Han vist la cinta de vídeo junts, però sembla que el pare no vol parlar gaire del que hi va veure. Durant la sessió els pares descriuen algunes "malifetes" dels fills, però també els canvis positius que hi han vist (estan una mica més afectuosos, fan els deures, etc.). En diverses ocasions, el pare insisteix en la seva implicació en la vida familiar i corregeix la seva dona quan ella parla en singular. Percebem que la mare intenta no monopolitzar tant les converses i que, en força ocasions, demana l'opinió dels fills. Els nens intervenen espontàniament més vegades (sense que calgui preguntar-los).

Durant la sessió, els demanem si arran d'haver vist el vídeo s'han plantejat què pot aportar cadascú perquè la família vagi millor i què els agradaria que fessin els altres. Aquestes són les respostes que ens donen:

	Què puc fer perquè la família millori?	Què penso que poden fer els altres?
Robert	Considera que si es portés bé afavoriria l'ambient familiar.	Suggereix que tots es tranquil·litzin una mica. Les queixes sembla que van dirigides especialment al pare, que acostuma a utilitzar sarcasmes quan parla i a fer brometes de mal gust. Afegeix que, a més a més, a vegades no els deixa parlar o els fa callar en un to que no els agrada gens.
Gerard	Es compromet a no dir mentides, cosa que creu que afavorirà les coses a casa i a l'escola.	Diu que el pare, quan s'enfada, ho fa de manera agressiva i que ell, de vegades, vol demanar perdó pel que ha fet malament, però ja és tard perquè els nervis no afluixen. Demana a la família que dipositin una mica de confiança en el que ell diu o fa.
Mare	No veu què més pot fer per la família, ja que dedica les 24 h del dia als fills. (Davant d'aquest comentari, en tornar de la pausa l'equip demana a l'Antònia que faci cada dia almenys una cosa per a ella mateixa. Li ho demanem perquè considerem que la seva "solució" està contribuint al problema).	Suggereix que tot aniria més bé si cada un complís el paper que té, si hi hagués harmonia. A en Gerard li demana que no negui la realitat, que assumeixi els seus actes i les seves paraules i que es responsabilitzi de les seves coses sense que hagi d'anar-li al darrere. A en Robert li demana que no faci gresca quan no vulgui fer els deures. Al marit li demana que escolti abans de cridar i enfadar-se tant per les coses.
Pare	A partir del que ha escoltat als altres membres de la família, opina que el que podria fer per la família és no cegar-se quan s'enfada i intentar prendre's més bé els problemes que sorgeixin.	Ens explica que està patint molta ansietat a la feina i que li agradaria arribar a casa i sentir coses maques. Necessita tranquil·litat.

Al final de la sessió, l'equip felicita la família per la manera com estan "canalitzant" tota aquesta "energia" que tenen i per la implicació que demostren. Els diem que ara, per fi, han parlat molt clar i que, per tant, cadascú sap què esperen d'ell els altres. Si algú no compleix el que s'ha compromès a fer per la família, tots se n'adonaran i sabran que ho ha fet sabent que faltava a aquest compromís. Se'ls suggereix que, entre sessions, facin alguna activitat conjunta de la qual tots puguin gaudir i que decideixin conjuntament quina activitat serà (proposem el ritual familiar de dur a terme una activitat conjunta de la qual gaudeixin, per tant de continuar potenciant el seu sentit de família).

Sessions 3 i 4

En començar la tercera sessió, ens comenten que l'activitat que van triar per fer junts va ser marxar un cap de setmana a esquiar. Els nens no hi havien anat mai i els pares els en van ensenyar les primeres nocions. S'ho van passar molt bé i van decidir que hi anirien més sovint.

Durant la resta de la sessió i la següent comentem les millores que progressivament va fent la família i anticipem futurs problemes i possibles solucions. També identifiquem possibles sabotejadors del canvi. És a dir, considerant els compromisos que cadascú ha adquirit amb la família (vegeu la taula de respostes), parlem del que cadascú podria fer si volgués empitjorar les coses. La família renova el compromís de "no-sabotatge" mitjançant aquest ritual: durant la sessió, cada membre escriu a mà en el mateix foli el que es va comprometre a fer per a millorar la família. Tots el signen i se l'emporten per desar-lo a casa, en un lloc ben segur.

Quatre mesos després que s'acabi la teràpia, la mare torna a trucar. Ens comenta que la família segueix bé, però que el seu marit i ella volen fer teràpia de parella.

2.2. La psicoteràpia sistèmica

A continuació, i com a recordatori, oferim un resum de les principals idees que trobareu en l'apartat "Intervencions sistèmiques" dels continguts de l'assignatura *Tècniques d'intervenció i tractament psicològic*.

Desenvolupament històric i visió de la salut i la malaltia

- El model sistèmic va sorgir durant els anys cinquanta al mateix temps que la teràpia familiar, com un marc conceptual per a entendre la família i per a comprendre la complexitat dels fenòmens interrelacionals que s'hi esdevenen. Així mateix, des de fa molts anys no es pot sostenir la identitat entre model sistèmic i teràpia familiar, i hi ha altres models que han desenvolupat un format d'intervenció familiar.
- El model sistèmic se centra en les interaccions actuals de tots els membres de la família (o sistemes implicats). Els símptomes s'entenen com una comunicació congruent amb la dinàmica del sistema i s'insereixen en un patró interaccional complex. Aquests patrons són els que caracteritzen una família com una entitat supraindividual o sistema.
- Considerar la família com a sistema significa centrar-se en les interaccions actuals entre els seus membres, en lloc d'estudiar cada individu per separat.
- Cada acció és alhora entrada (*input*) i sortida (*output*) per a noves accions en un procés recurrent, sense fi, que permet, alhora, mantenir un cert estat d'equilibri en el sistema.
- El model sistèmic utilitza la causalitat circular, segons la qual es té en compte com les conseqüències influeixen al seu torn en les causes.
- El "pacient" és identificat com a tal pel sistema. Però l'objecte d'estudi i intervenció és la família, en la qual es donen unes pautes comunicatives que fan que un dels seus membres es comporti de manera simptomàtica.
- Així, l'orientació sistèmica pretén identificar els patrons d'interacció en els quals se situa el problema i alterar-los d'una manera global, dirigint els esforços a qüestionar i buscar formes alternatives en la participació de cada persona en aquest patró, de manera que puguin generar-se pautes alternatives més saludables.

Patrons familiars funcionals i disfuncionals

- La comunicació incongruent o paradoxal es dona quan, en un acte comunicatiu, el nivell digital (contingut) i analògic (no verbal) discrepen. Si aquest tipus de comunicació es dona com a patró habitual, impedeix que es desenvolupi un sentit d'identitat adequat.
- Patrons d'interacció diàdica:
 - La interacció complementària es basa en l'acceptació, i sovint gaudir, de la diferència entre la posició superior d'un membre i la inferior d'un altre. Per exemple, un mana i un altre obeeix, un cuida i l'altre busca ser cuidat... El perill de la complementarietat és que es torni rígida.
 - En la interacció simètrica els participants tendeixen a situar-se al mateix nivell, a mantenir-se en igualtat. El perill de la simetria és l'escalada simètrica: un comença a fer moviments mitjançant els quals se situa "per sobre de l'altre" (per exemple, donar instruccions) i aquest fet estimula una resposta similar en l'altre, i així repetidament.
- Patrons d'interacció triàdica:
 - Entenem per aliança una proximitat natural entre membres d'un sistema (per exemple, la mare i la filla gaudeixen visitant botigues de roba de dona, mentre que el pare no).

- Les **coalicions** són associacions entre membres d'un sistema en contra de l'altre.
- Quan la coalició implica reclutar un dels fills en contra de l'altre progenitor, es coneix com a **triangulació**. La triangulació sol tenir efectes nocius per al fill en qüestió, ja que dedica gran part de la seva energia al conflicte parental, en lloc de dedicar-la a afrontar els reptes evolutius de la seva pròpia vida.

El canvi segons les principals escoles sistèmiques

- L'**escola interaccional del *Mental Research Institute (MRI)*** de Palo alto se centra en les solucions aplicades per la família i que contribueixen al manteniment del problema.
- Per a l'**escola estructural-estratègica**, és convenient treballar amb les famílies perquè tinguin uns límits clars entre els seus subsistemes, ni massa rígids o definits, ni massa difusos o borrosos. Això permet una individuació adequada dels membres del sistema, i permet també el benestar dels adults i que els fills sentin el suport i la protecció necessaris per al seu creixement.
- L'**escola de Milà** ha aplicat la circularitat a la mateixa entrevista familiar, entesa com un procés de verificació d'hipòtesi i amb l'ús de preguntes circulars.

Tècniques específiques i prescripció de tasques

- La **prescripció de tasques i rituals** va orientada a alterar els patrons d'interacció de la família o les seves creences.
- La **reformulació** significa alterar el significat d'un símptoma o de tota la seqüència interaccional que l'envolta (connotació positiva).
- Les **intervencions paradoxals** impliquen prescriure el símptoma, el no-canvi o el canvi lent. S'han d'utilitzar amb molta cautela i en casos en els quals el missatge de la família també sigui paradoxal.

3. Intervencions narratives

3.1. El cas del nen que prenia coses



3.1.1. Presentació

A continuació presentarem un cas enfocat, principalment, des de la perspectiva narrativa. És important esmentar que, com veurem en la descripció del cas, no totes les intervencions que es van dur a terme procedeixen necessàriament de la teràpia narrativa. Això no ho dic com una limitació del cas, sinó com una riquesa. La riquesa de poder utilitzar (o fins i tot crear) qualsevol tècnica, independentment de l'orientació teòrica de què procedeixi, sempre que sigui beneficiosa per a complir amb els objectius que pretenem assolir amb el nen i la família. En tot cas, durant tot el procés de teràpia, la meua pràctica professional va estar guiada per una visió narrativa de l'ésser humà i del canvi psicoterapèutic.

Totes les dades de la descripció del cas o del procés terapèutic s'han camuflat, i algunes eliminat, per a evitar qualsevol possible identificació de les persones que van fer la demanda terapèutica.

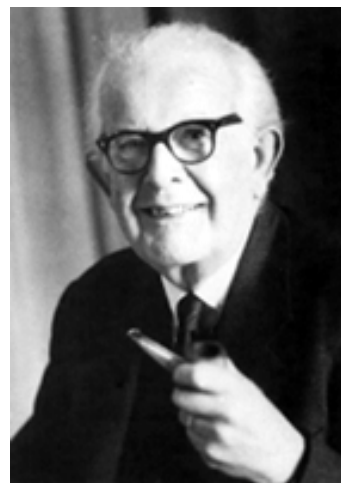
3.1.2. Etapa evolutiva

El Ricard va néixer a Veneçuela fa vuit anys. Els seus pares adoptius (l'Enric i la Pilar) sol·liciten atenció psicològica per al seu fill, perquè darrerament el Ricard "pren coses". Quan la mare truca al centre de teràpia per a demanar hora, comenta que el nen mai no havia "presentat problemes", ni a casa ni a

l'escola, i que generalment és un nen feliç, que treu bones notes en tot menys en matemàtiques, i que no té problemes per a socialitzar-se, tot i que tampoc no té amistats gaire íntimes.

Si considerem el moment evolutiu que viu el Ricard, hem de tenir en compte que el nen d'aquesta edat (de 7 a 12 anys, aproximadament) pensa a partir del que Jean Piaget (1926) va anomenar "operacions concretes". És a dir, el seu pensament abasta principalment la realitat susceptible de manipulació; aplica principis lògics a situacions concretes (reals) i encara li és molt difícil pensar en termes hipotètics. Això, sumat al fet que a aquesta edat les habilitats personals i socials encara no s'han desenvolupat del tot, fa que el nen d'aquesta edat estigui limitat en les previsions i que, per tant, moltes vegades no sàpiga resoldre de manera satisfactòria situacions que sent com a problemàtiques.

Aquestes consideracions evolutives fan que, després de la conversació telefònica amb la mare, em pregunti **el perquè** de la conducta del Ricard. Què vol comunicar o aconseguir amb la conducta de "prendre coses"? Com hem vist, és probable que, per la seva edat, encara tingui una reduïda capacitat per a afrontar les situacions problemàtiques, i que aquest "prendre coses" sigui una manera disfuncional d'intentar resoldre una cosa que el preocupa. Però això només és una hipòtesi que em formulo des d'un punt de vista evolutiu. En podria formular des d'altres punts de vista, així que, de moment, deixo la hipòtesi de banda i em centro a conèixer en Ricard i la seva família.



Jean Piaget (1926)

3.1.3. Contextualització del cas

El procés psicoterapèutic té lloc a Barcelona, en un centre de psicoteràpia privat. La persona que deriva el cas és una pedagoga amiga de la mare del Ricard que ens coneix de contextos de formació.

El Ricard va a la mateixa escola que el seu germà, un col·legi privat, religiós i mixt de Barcelona. La seva família té un estatus socioeconòmic elevat i la mare, a la primera sessió, afirma que està segura que el seu fill no roba perquè vulgui les coses que roba, perquè la majoria de coses que demana les hi compren a casa. El Ricard té un germà que es diu Toni i que té 10 anys. La Pilar i l'Enric (tots dos tenen 46 anys) es dediquen a la restauració de mobles antics i a l'advocacia, respectivament. La Pilar comenta que ella i el marit es "complementen": "Ell treballa molt i fora de casa, i així ens podem permetre tenir un bon nivell de vida, i jo resturo mobles a casa i em dedico als nostres fills, els ajudo a fer els deures...". Tanmateix, en sessions posteriors comenta que creu que li falta vida pròpia i que li agradaria que el marit treballés menys i que poguessin fer més vida de parella i de família, però que no creu que sigui possible canviar la situació actual.

L'Enric i la Pilar van adoptar el Ricard i el Toni, germans biològics, fa dos anys. En la primera sessió, a la qual ve la mare sola, comenta que a casa sempre han parlat amb normalitat de l'adopció i que han viatjat sovint a Veneçuela perquè

els dos germans coneguessin el país d'origen. Davant la pregunta del Ricard de per què els seus pares de Veneçuela no se'ls van quedar, se li ha contestat que els seus pares de Veneçuela són molt pobres i no els podien mantenir. També li han dit que la zona de Veneçuela de què procedeixen és molt pobra i que els seus pares biològics volien que visquessin en una família que els pogués oferir més oportunitats. La Pilar relata que sempre que el Ricard veu alguna persona pobre pel carrer, demana diners als seus pares per a donar-li. També comenta que sovint fan donacions al país d'origen dels seus fills i que ells participen activament en aquestes donacions. La mare descriu els fills com a "molt cristians", diu que resen molt sovint i que parlen molt sobre Déu i la importància de ser bo. Aquesta condició de "molt cristians" dels nens la relata sobretot com un vincle dels fills amb el país d'origen, perquè la Pilar i l'Enric, tot i que van ser educats en la religió cristiana, no es defineixen com a cristians practicants.

En aquesta primera sessió, la mare relata que ella i la derivant han construït una hipòtesi: creuen que és possible que ella i l'Enric hagin potenciat massa el vincle entre els seus fills i Veneçuela, i que potser el Ricard està una mica obsessionat amb el fet que al seu país hi hagi tanta pobresa. Potser això podria portar-lo a robar coses per a enviar-les algun dia al seu país.

3.1.4. Descripció general del procés psicoterapèutic

Les sessions es fan des de l'òptica de la psicoteràpia narrativa, tot i que en la pràctica també es va intervenir amb tècniques procedents d'altres orientacions teòriques o no vinculades necessàriament a cap orientació.

Fem sis sessions de periodicitat setmanal. Entre la primera i la segona vaig tenir una conversa telefònica amb la mestra del Ricard, la qual em va comentar que era un nen molt amable, que no es barallava mai amb ningú, però que darrerament a l'escola se'l veia força distant dels companys. Quan es va citar el pare i la mare, només va venir la mare, argumentant que el pare tenia feina. La primera sessió es va fer només amb la mare, i va exposar aquests objectius per a la teràpia:

- Entendre per què el Ricard pren coses.
- Que el Ricard deixi de prendre coses.

La resta de sessions es van fer individualment amb el Ricard, menys la cinquena, que es va dur a terme amb la mare i en la qual vam parlar sobre el procés que havia seguit el nen i sobre com es notava el canvi del Ricard en els diversos àmbits de la seva vida.

3.1.5. Descripció detallada de la intervenció

La intervenció, com hem dit, es va basar en la teràpia narrativa i es va desenvolupar per mitjà de les fases següents: 1) desconstrucció; 2) externalització; 3) identificació; 4) posada en pràctica; i 5) consolidació.

A continuació, presentem com es va desenvolupar cada fase en el cas concret i més endavant, en l'apartat 3.2.2, presentem la teoria que sustenta aquesta intervenció.

1) Desconstrucció de la història del client

Informació procedent dels adults de referència del Ricard

Teoria: desconstrucció de la història del client

Hem d'estar molt atents a la manera com el nen explica la seva història (quin llenguatge fa servir, quins termes utilitza per referir-se a si mateix, quins personatges apareixen, qui són els protagonistes, etc.) i hem de poder arribar a comprendre com (o a partir de quines relacions) s'ha anat construint la història. En aquest sentit, tenint en compte que en la vida d'un nen hi ha molts sistemes humans implicats directament (sistema familiar, escolar, mèdic, etc.), cal explorar si en algun d'aquests àmbits s'està potenciant de manera inadvertida una visió negativa de la identitat del nen.

En aquest punt hauríem de tenir en compte els aspectes que s'han descrit fins ara pel que fa a l'etapa evolutiva del Ricard i, sobretot, els aspectes de contextualització del cas (entorn familiar, escolar, vivència personal de l'adopció, etc.). En resum, del que hem comentat fins ara podem dir que, des de la perspectiva de la mare del Ricard, les persones del seu entorn familiar pensen que és un nen feliç. A més, quan la mare el descriu en relació amb el seu germà, diu que el Ricard és "alt i extravertit" i que el seu germà, el Toni, és "baixet i tímid". Per això no entén per què "li ha donat per robar i no em diu per què ho fa... Si sempre m'ho ha explicat tot...!".

A l'escola treu bones notes en tot menys en matemàtiques i no sembla que tingui problemes de socialització, tot i que ja hem vist que tampoc no té amistats gaire íntimes.

Pel que fa al motiu de demanda, el fet que el Ricard prengui coses als altres, és curiós que aquesta conducta es doni sobretot a l'escola i que, a més, moltes de les coses que pren són coses que no necessita, de poc valor econòmic o que no li agraden especialment (llapis de colors, un tap de bolígraf, una goma d'esborrar d'un company, etc.). La mare explica que ella i el seu marit es van alarmar el dia que van anar a un concessionari de motos i, en sortir, es van adonar que el Ricard s'havia emportat totes les claus de les motos del concessionari! Quan li van preguntar per què ho havia fet, va dir que havia vist les claus darrere del mostrador i que va pensar que seria divertit endur-se-les. Els pares li van fer tornar les claus i disculpar-se al venedor que els havia atès.

La majoria dels esdeveniments que he descrit fins ara els va relatar la mare en la primera sessió, en la qual jo encara no vaig conèixer el Ricard. Així, si ignorem per un moment el motiu de demanda, i tenint en compte que encara no he parlat amb el nen, veiem que les persones del seu entorn relacional no hi veuen cap aspecte problemàtic. En aquest sentit, **podem considerar que els adults de referència del Ricard descriuen la seva vida com una narrativa d'èxit, en què tot va bé i tots són feliços. Els furtos del Ricard apareixen com una fractura en la narrativa d'èxit del nen i la seva família.** Si tot va bé i el Ricard no té cap problema amb ningú, per què roba? La seva conducta de furt encara té menys sentit si tenim en compte la seva condició de "molt cristià" i la seva preocupació per fer el bé. Atesa aquesta incoherència en la narrativa d'èxit d'aquesta família, no és estrany que la mare estigui gairebé més preocupada per esbrinar **el perquè** de la conducta del seu fill que per intentar d'eradicar-la. Necessita trobar el sentit que desfaci aquesta incoherència narrativa.

Informació procedent del Ricard

He de dir que quan es veu el Ricard per primera vegada, tot i que no se sàpiga que és veneçolà, s'intueix ràpidament que no és de procedència espanyola. El seu cutis és més fosc, i els trets facials i la forma dels ulls són diferents dels nens d'origen espanyol, tot i que no sabria dir en què. Destaca la lluminositat i l'honestat de la seva mirada. Sincerament, quan veig el Ricard penso que és un nen molt guapo, però em pregunto quin paper deu tenir el seu aspecte físic en les relacions amb els seus iguals. Tots coneixem les reaccions extremes de la infància davant la diferència.

En la primera sessió, davant la pregunta sobre per què la seva mare l'ha portat al centre de teràpia, respon: "M'ha portat perquè prenc coses" i, a més, diu que no sap per què ho fa ni com pot deixar de fer-ho. Li defineixo la teràpia com "un espai en què **tots dos treballarem en equip per a trobar la manera de posar fi a aquest problema**". Quan li pregunto què li sembla aquesta idea, respon amb un "molt bé!" acompanyat d'un enorme somriure i afirmant emfàticament amb el cap. El fet d'haver definit la nostra relació com d'"equip" desintegrada, en part, la jerarquia que pogué anticipar d'entrada, i emfatitza el seu paper en la resolució del problema. Per l'expressió del Ricard quan li dic que treballarem per a trobar la manera de "posar fi a aquest problema", intueixo que, d'acord amb la meua metàfora bèl·lica ("posar fi al problema"), se sent cridat a la batalla. Potser pot començar a veure el problema com una cosa externa a si mateix davant la qual pot actuar (comença a externalitzar el problema).

Li dic que **per a poder ajudar-lo a resoldre el seu problema l'he de conèixer**. Li dibuixo el contorn d'una bola del món i li demano que dibuixi "el món del Ricard", quines coses li agraden i quines no (com ara *hobbies*, aliments, refrescos, grups musicals, tipus d'esports, de jocs...). La meua idea és trobar *hobbies* o habilitats especials del Ricard que puguin ser els nostres aliats davant el motiu de demanda. És a dir, aspectes presents en la vida del Ricard que podem fer

servir per a superar el problema. Em diu que s'estima més escriure-ho i, per a la meua sorpresa, en comptes d'escriure aficions o habilitats personals comença a fer, dins del globus terraquí que li he esbossat, una llista d'objectius personals:

- Vull que l'Òscar sigui amic meu.
- Vull que s'acabi el tema de Harry Potter.
- No vull prendre coses.
- No vull que les nenes de classe diguin que sóc lleig.
- Vull treure bones notes en matemàtiques.
- No vull ser el germà petit.
- Vull que em matin a *trote*.

Mentre el Ricard va escrivint i comentem cada un dels objectius, recordo que la Pilar m'havia dit que el seu fill va estar molt content quan ella li va proposar de venir a les sessions. Realment sembla molt motivat i que té clar el que el preocupa, tan clar com explicitar els seus objectius abans que els hi preguntis! Potser la seva motivació prové de no saber com fer-s'ho per a aconseguir aquests objectius.

En la conversa amb el Ricard sobre els objectius que ha escrit en el globus terraquí comenta que el seu amic Òscar ja no és amic seu perquè l'acusa d'haver-li robat un nino de Harry Potter que el Ricard diu que no li ha pres. Per a atendre a l'objectiu "vull que em matin a *trote*" (*trote* és el joc de moda a l'escola) és important que abans recordem les regles del joc: competeixen dos equips i, per torns, un membre de cada un ha d'intentar de "matar" d'una pilotada un nen de l'altre equip. Si t'intenten "matar" però agafes la pilota abans, aleshores ets tu qui té l'oportunitat de matar un membre de l'altre equip. Quan et maten d'una pilotada quedes eliminat. Guanya l'equip que mata abans tots els membres de l'altre. Com veiem, segons les regles del joc, si no t'intenten matar mai, t'avorreixes sobiranament. Així, quan li pregunto al Ricard perquè vol que el matin a *trote*, em diu que si no ho intenten s'avorreix. Sembla que el que vol és que l'intentin matar, no que el matin. Si considerem aquest objectiu juntament amb el de "no vull que les nenes de la classe diguin que sóc lleig" i amb el de "vull que l'Òscar sigui amic meu", podem concloure que sembla que el Ricard no és precisament un personatge popular a l'escola i que, probablement, es deu sentir sol i poc apreciat pels companys.

Pel que fa a l'objectiu "vull treure bones notes en matemàtiques", diu que l'última avaluació li ha anat malament i que és "dels pitjors de la classe en matemàtiques", fet que deu contribuir, precisament, al seu possible sentiment

de soledat respecte als companys. Quan li pregunto per l'objectiu "no vull ser el germà petit", només comenta que ja està fart que el seu germà sigui un manaire.

En els àmbits de vida del Ricard diferents de l'escolar, sembla que no hi ha problemes. Quan parlo amb el nen sobre la seva família diu que són "molt simpàtics, tot i que el meu germà és un manaire", diu que els seus pares són "molt bons" i la paraula que associa a *futur* és "preciós". Tanmateix, sembla clar que alguna cosa va malament amb els companys de l'escola, i recordem que és precisament on tenen lloc els furts del Ricard.

2) Externalització del problema

Al començament de la segona sessió, la mare del Ricard relata que el nen es va emportar un retolador de l'escola. Sola amb el Ricard, li demano que dibuixi el problema: "Si aquest problema de prendre coses tingués forma, si fos un personatge o un nino que et diu que prenguis coses, com seria? El pots dibuixar?". Després de pensar uns segons, el Ricard agafa un llapis i dibuixa una cosa semblant a un dimoni que duu un trident a la mà dreta i del qual emanen uns raigs. L'únic toc de color (vermell) és a les banyes. De la boca del dimoni surt la frase següent: "Agafa-ho, perquè és molt, molt divertit!".

Teoria: externalització del problema

Hem d'ajudar el nen a aconseguir que la seva identitat no es defineixi pel seu problema, sinó que pugui veure'l com a externaell. Com afirmen Freeman, Epston i Lobovits (2001, p. 29), "el problema és el problema, la persona no és el problema". És en aquest sentit que parlem d'externalització del problema: se li dóna entitat pròpia, es cossifica o personifica, i es convida el nen i la família a considerar-lo com a extern a ells mateixos.

White i Epston afirmen:

"Quan les persones se separen dels seus relats, poden experimentar un sentiment d'iniciativa personal i, a mesura que s'aparten de la representació dels seus relats, se senten capaços d'intervenir en les seves vides i relacions". (White i Epston, 1993, p. 33).

Demano al Ricard que li posi nom i respon: "Es diu Pispà, perquè tot el dia vol que pispi coses".

A continuació, després d'externalitzar el problema, centro la conversa en la influència del Pispà en la vida del Ricard:

Terapeuta (T): Així que... pel que veig en el dibuix... creus que el Pispà et diu que prenguis coses?

Ricard (R): Sí... [somrient]

T: I quan et diu que prenguis coses, què fas?

R: Prenc coses.

T: I per què li fas cas? Per què el deixes guanyar?

R: No ho sé...

A continuació, sense deixar de tenir el dibuix del Pispà davant nostre, proposo un joc:

T: Intentarem de comprendre el Pispà per a veure si el podem vèncer, et sembla bé?

R: D'acord...

T: Jo aniré escrivint unes preguntes sobre el Pispà i junts les intentarem respondre, totes les vegades que vulguem, d'acord?

R: D'acord!

T: O si se t'acut alguna pregunta per a fer-li, doncs li fas i ja està, sí?

R: Sí!

Tot seguit transcribo un fragment d'aquest joc que, com veureu, adopta la forma de conversa externalitzadora descrita en la psicoteràpia narrativa.

Pregunta de la T: Penso que el Pispà pren coses perquè...

(Resposta de la T): li agraden.

(Resposta de R): pel joc de *trote*: no em maten mai i m'enfado.

Pregunta de la T: Quan m'enfado, el Pispà pren coses perquè... (fixeu-vos com, amb l'ús de la primera persona del singular, adopto la veu del nen)

(Resposta de R): perquè se m'acaba la paciència.

(Resposta de la T): perquè així em quedo més tranquil.

(Resposta de R): perquè així em quedo millor.

Davant aquesta resposta de R, pregunto: millor, com?

(Resposta de R): millor per dins.

Davant aquesta resposta de R, pregunto: I per fora?

(Resposta de R): per fora em maten més. Faig enfadar els nens i em maten més.

Així, en aquest fragment hem vist com influeix el Ricard en la vida del problema: l'empipament del Ricard quan no el maten a *trote* fa aparèixer el Pispà. També veiem la influència positiva del Pispà en la vida del Ricard: quan fa cas del Pispà i pren alguna cosa a un company de classe, els altres s'hi enfaden i el maten a *trote* (li fan cas). En aquest punt, ens preguntem: podem ajudar el Ricard perquè trobi la manera d'aconseguir el seu objectiu –que l'intentin matar a *trote* sense que hagin d'aparèixer necessàriament ni el Pispà ni l'empipament–?

3) Identificació d'esdeveniments extraordinaris (o excepcions al problema) i generació de narratives alternatives

Per a il·lustrar aquest punt continuarem descrivint la conversa externalitzadora que vam començar en el punt anterior. Quan ja hem vist la influència mútua entre el Pispà i el Ricard, ens podem preguntar per les excepcions al problema.

Teoria: identificació d'esdeveniments extraordinaris (o excepcions al problema) i generació de narratives alternatives

Si com enuncia Bruner (1986) l'experiència vital és més rica que el discurs, una narració no podrà abastar mai tota l'experiència viscuda. En aquest sentit, White i Epston (1993) se centren en la localització dels aspectes de l'experiència viscuda que queden fora de la narrativa dominant i problemàtica del client. Es tracta de les excepcions al problema i s'intenta d'expandir-lo i generar relats alternatius a partir d'això. Aquests relats alternatius generats, en gran mesura, a partir de les excepcions al problema, permetran que el client alliberi nous significats que li aportin possibilitats més útils i satisfactòries. Així, incidirem en les excepcions a la influència del problema i, partint del coneixement de les habilitats i els interessos particulars del nen, hi cocrearem noves possibilitats de relació funcional (solucions) entre el nen i el problema.

Pregunta de la T: Alguna vegada has aconseguit que et matin a *trote* sense que hagi d'aparèixer el Pispà?

(Resposta de R): No.

Davant aquesta resposta de R, pregunto: Segur que ni una sola vegada, encara que faci bastant de temps? A veure, ens concentrarem bé tots dos a veure si així ajudem la memòria... –la terapeuta i el Ricard tanquen els ulls i es posen les mans al front, en actitud pensativa.

(Resposta de R): Bé, sí, em van matar un dia, però perquè estava al mig.

En aquest punt, i tenint en compte que el Ricard no pot recordar cap moment en què l'hagin matat a *trote* sense que hagi d'aparèixer el Pispà, la terapeuta podria continuar buscant excepcions a la influència del problema canviant, per exemple, de context dins de l'àmbit escolar. En el fons, el problema no és que matin el Ricard a *trote* (objectiu explícit) o no, sinó que el nen se sent ignorat pels companys (objectiu tàcit). Podríem preguntar, per exemple, amb quins nens de classe parla, en quins moments, per què pensa que parla més amb un nen determinats... i així segur que trobaríem alguna excepció al problema. Ara bé, al Ricard el preocupa tant aconseguir que intentin matar-lo a *trote* que, segurament, aquesta mena d'excepcions al problema serien irrellevants per a ell. Sembla que la prova que necessita per a sentir-se acceptat pels companys és que intentin matar-lo a *trote*. Per tant, abans d'intentar d'ajudar-lo a veure altres possibilitats, l'ajudarem a trobar formes més funcionals de complir amb el seu objectiu explícit: "Que em matin a *trote*".

Pregunta de la T: A veure, Ricard, ens concentrarem bé tots dos i pensarem si hi ha altres maneres d'aconseguir que intentin matar-te a *trote*, sense que hagi de fer cas del Pispà –la terapeuta i el Ricard tanquen els ulls i es posen les mans al front, en actitud pensativa.

(Resposta de R): Dient-li al David que he mort la seva xicota.

Així el seu company s'enfadaria i el voldria eliminar d'una pilotada. Sembla una alternativa millor que el furt, però crec que encara és poc funcional, perquè es continua basant en el mateix mecanisme que l'anterior: potenciar l'empipament. Li suggereixo vagament:

(Resposta de la T): I si t'entrenes...? –I R respon:

(Resposta de R): És clar!, m'entreno a *trote*, jugo millor i em maten. O m'entreno agafant *pelos!* (es refereix a entrenar-se a agafar bé la pilota quan intentin matar-lo per a tenir l'opció de matar un membre de l'altre equip).

Així, amb aquest diàleg, sorgeixen noves possibilitats per a que el Ricard es pugui integrar millor entre els companys de classe. Emergeix una narrativa alternativa: "si m'entreno a *trote*, jugo millor i em maten", en què ha variat la caracterització del personatge del Ricard. El de la narrativa de la sessió anterior correspon a un nen passiu, perquè prenia coses i no sabia per què ho feia, simplement es deixava portar. El personatge del Ricard de la narrativa del final de la segona sessió sap per què pren coses i se les empesca per a trobar una manera més satisfactòria de complir amb el seu objectiu (que el maten a *trote*, és a dir, sentir-se més integrat entre els companys).

4) Posada en pràctica de la viabilitat de les narratives alternatives i prevenció contra possibles narratives dominants futures

Al final de la segona sessió li suggereixo dues tasques per a casa amb les quals pretenc comprovar si les noves possibilitats que han sorgit durant la sessió són viables en la vida del Ricard i si poden ser útils per a millorar-ne la integració entre els companys de classe.

Teoria: posada en pràctica de la viabilitat de les narratives alternatives i prevenció contra possibles narratives dominants futures

Tot i que durant el procés psicoterapèutic es van posant en pràctica els nous significats que sorgeixen, en la fase final de la teràpia és interessant dissenyar experiments conductuals amb aquesta finalitat. Així, es contrastarà la viabilitat de les narratives alternatives i se n'afavorirà la consolidació. A més, és important anticipar possibles trobades del nen amb situacions similars a les que van formar part del motiu de demanda, i assajar en què podria consistir la seva actitud per a evitar sotmetre's a la influència de possibles narratives dominants.

Tasca A:

T: Si pensem en el que hem dit abans, què creus que podries fer per a entrenar-te al *trote*?

Parlem sobre diverses possibilitats, tenint en compte les dimensions i la distribució de casa seva. A més, conversem sobre la possibilitat d'incloure el germà en l'entrenament, plantejant-ho com un joc entre els dos. Li suggereixo:

T: Què et sembla si aquesta setmana practiques el *trote* a casa i, si vols, amb el teu germà, perquè després, quan juguis a l'escola, et surti millor i els altres nens tinguin més ganes d'intentar matar-te? De tota manera, encara no t'esperis cap

canvi, has d'estar un temps entrenant-te per a poder començar a notar que jugues millor; i als altres nens també els caldrà un temps per a percebre els teus canvis, d'acord?

R: D'acord.

T: El que és important és que ja tenim un pla!

R: Sí, tenim un pla!

T: Però hi ha una cosa important... No ens podem oblidar del Pispà! Mentre t'entrenes a *trote* hem de posar el Pispà a ratlla, perquè que no es passi ni un pèl...

I li presento la tasca B.

Tasca B:

Escric aquest registre en forma de taula:

Data	Lloc	El Pispà ha aparegut i m'ha dit...	Jo li he contestat...	Ha guanyat el Pispà o he guanyat jo?

Li dono aquesta consigna:

T: Aquesta setmana estaràs molt atent per veure si apareix el Pispà. Serà estrany que aparegui perquè el deixo aquí tancat –agafo el dibuix del Pispà i el deso, amb clau, en un calaix. De tota manera, podria ser que s'escapés, però ho veig una mica difícil. Si apareix has d'escoltar el que et digui i, **sobretot**, li has de contestar, hi has de parlar perquè vegi que no té raó. Escris cada cosa en el seu requadret, ho veus?: a la columna "Data", el dia que és; a "Lloc", el lloc on siguis, aquí el que t'ha dit, aquí el que li has contestat i, **molt important**, al'última columna apunta qui dels dos ha guanyat. Quan guanyis tu, firma amb el teu nom **ben clar** de color blau, i si algun dia guanyés el Pispà, n'escris el nom en vermell. Veus, per exemple... –practiquem l'exercici a partir de la situació del furt del retolador i assagem el que el Ricard li hauria pogut respondre al Pispà per a, finalment, haver-lo vençut.

T: Et sembla bé, aquest exercici? El vols fer?

R: Sí, guanyaré jo.

En la tercera sessió el Ricard comenta que s'ho passa molt bé entrenant-se a *trote* amb el seu germà. A més, diu que, tot i que només ha passat una setmana, ja nota que juga millor i que fins i tot l'altre dia un company va intentar matar-lo i ell va agafar la *pelo* al vol. Amb un somriure, em lliura el registre sobre les seves converses amb el Pispà. Com veiem en la taula, només hi ha parlat una vegada i, com el Ricard va anticipar en la sessió anterior, ha estat el vencedor:

Data	Lloc	El Pispà ha aparegut i m'ha dit...	Jo li he contestat...	Ha guanyat el Pispà o he guanyat jo?
	A classe de música	Agafa aquest boli que és molt bonic	No, si ho faig hauré robat. Pobre Òscar.	Ricard

El felicito molt emfàticament pel doble èxit i el convido a jugar amb els titelles:

T: Quin podria ser el Pispà?

El Ricard tria el dimoni. Li demano que en triï dos més i opta pel policia i un ratolinet.

Agafó el titella del Pispà (deixo el policia i el ratolinet per al Ricard), faig veu de dolenta i començo a donar-li motius perquè robi. Intento de convèncer el policia perquè robi tot el que pugui, però ell contraataca amb arguments de justícia, de bondat, i amb l'amenaça de ficar-me a la presó. En el paper del Pispà, ric força dels arguments del policia, però amb alguns faig com si em fessin pensar. Llavors el Ricard agafa el ratolinet i em diu que si robo no m'estimarà ningú i que no tindrà amics perquè em facin companyia a les tenebres. A poc a poc els arguments del ratolí van fent efecte i, a més, a petició del Pispà, que es va tornant bo, li proporciona estratègies sobre el que ha de fer quan tingui ganes de robar o de fer alguna malifeta (per exemple, li suggereix que parli amb algú...). El Pispà li pregunta al ratolí com es fa per tenir amics, i el ratolí li respon que ha de parlar, riure, i tractar bé els altres. Al final de la sessió el ratolí ha transformat el Pispà en boisson amics.

En la quarta sessió, els canvis progressen, és a dir, el Ricard continua sense prendre coses, s'ha convertit en un bon jugador de *trote* que els altres nens no ignoren i ha recuperat l'amistat del seu amic Òscar, perquè ha aconseguit demostrar-li que no li havia robat el nino de Harry Potter. Últimament parla força amb una nena de classe que es diu Maria i, des d'aquest fet, les altres nenes no se'n burlen ni diuen que és lleig.

Fem un exercici en què ha de dibuixar el camí de la seva vida i posar-hi una pedra cada vegada que aparegui alguna cosa dolenta, i una flor quan sigui una cosa especialment bona. Segons el dibuix que fa, el camí de la vida del Ricard està ple de flors. Només hi apareix una pedra que recorda que l'any passat un amic seu es va canviar d'escola. En el punt del camí en què té vuit anys, el punt que representa el moment actual, hi dibuixa dues flors: una significa "em maten a *trote*" i l'altra, "he guanyat el Pispà".

Per a la cinquena sessió citem la mare i el pare, tot i que ve la mare sola. Revisem el procés del seu fill i sembla que tot continua bé. Comenta que està més tranquil i content, sobretot a l'escola. A més, diu que el Ricard s'enfada menys amb el seu germà i que juguen junts més sovint.

La mare diu que està molt sorpresa pel fet que el seu fill robés només per aconseguir que el matessin a *trote*; li estranya que aquesta conducta no tingués a veure amb algun fet del seu passat, de la pobresa del país d'origen o de la mateixa adopció. Parlem sobre el que significava socialment per al Ricard que el matessin a *trote* i, sobretot, del fet que a l'escola se sentia sol i trist. Acordem fer una sessió final amb en Ricard.

5) Consolidació de les narratives alternatives i celebració del canvi

En la sessió final el Ricard i jo parlem sobretot de tot el seu procés terapèutic. Li demano que dibuixi el Pispà bo, perquè el dia que jugàvem amb els titelles el Ricard el va tornar bo. Ara li diu Quitín. Li dibuixa una vareta màgica amb què fa el bé. També li dibuixa un amic i el vesteix d'"elegant", amb colors alegres. Mentre el Ricard va dibuixant, agafo el titella que representava el Pispà i vaig validant amb èmfasi amb el titella el dibuix del Ricard (la belluga molt, la faig saltar, vaig dient: "Sí, pinta'm més el jersei!", "oooooooooh... quin amic més guai que m'has dibuixat..."). Quan acaba el dibuix, el firma i el dedica a l'equip del centre de teràpia.

Teoria: Consolidació de les narratives alternatives i celebració del canvi

Una altra manera de contribuir a consolidar l'èxit terapèutic és celebrant el canvi amb el nen i compartint aquesta celebració amb altres persones de l'entorn familiar. Una manera de fer-ho pot ser, per exemple, amb el lliurament d'un diploma que ho certifiqui. (White; Epston, 1993).

Al final de la sessió li lliuro el certificat que acredita la seva victòria sobre el Pispà, i se li il·lumina la cara d'emoció. Em diu que l'emmarcarà.



3.2. La psicoteràpia narrativa

3.2.1. Visió de la persona des de la psicoteràpia narrativa

Des dels enfocaments psicoterapèutics constructivistes, construccionistes i narratius, es considera que **els éssers humans s'orienten proactivament envers la recerca del significat de la seva experiència**. En aquest sentit, el procés d'atribució de significat és, en si mateix, un procés de construcció. Les coses en si mateixes no ens dicten el seu significat, sinó que interpretem els esdeveniments segons altres experiències viscudes (i interpretades) en el passat, actualment i segons les anticipacions que fem del futur.

Portem a terme aquesta interpretació de l'experiència mitjançant el llenguatge perquè, com afirmem en un altre lloc, és la forma intrínsecament humana de donar sentit a l'experiència:

"El llenguatge es considera la forma d'acció mitjançant la qual creem i experimentem el significat de la realitat social. Fa una funció generativa, activa i constitutiva, i adquireix significat i valor d'ús en el context de patrons relacionals". (Pacheco i Botella, 2001, p. 11)

Des de la psicoteràpia narrativa, molts autors reconeixen l'estreta relació entre història/narrativa i anticipació de l'experiència, i consideren la narrativa com l'element central de la construcció del coneixement (Gonçalves, 2002). És a dir, organitzem lingüísticament el coneixement sobre nosaltres mateixos i el que vivim estructurant-ho en històries o narratives. Així, aquest vincle entre narrativa (o història) i anticipació va portar Miller Mair (1989, p. 5) a rescriure temptativament el postulat fonamental de la psicologia dels constructes personals de la manera següent: "Els processos de les persones estan canalitzats psicològicament per les històries que viuen i les que expliquen". Sarbin (1986, pàg. 8), també invitacionalment, va proposar un principi narratològic segons el qual "**l'ésser humà pensa, percep, imagina i fa eleccions morals d'acord amb estructures narratives**". Així, destacant el paper de l'activitat narrativa en l'experiència humana, Sarbin (1986) arriba a definir la narrativa com a principi organitzador de l'acció humana, com la manera que té la persona d'imposar una estructura al flux de l'experiència (Bruner, 1990; Howard, 1989, 1991; Polkinghorne, 1988; Sarbin, 1986). Bruner (1990) al·ludeix fins i tot a la possibilitat que hi hagi en l'ésser humà alguna mena de "disposició per a la narració", perquè l'experiència humana exigeix de ser narrada. De fet, com afirma Villegas (1995), els nens desenvolupen molt aviat l'habilitat de narrar, i doten de significat o estructura l'experiència quotidiana.

En definitiva, des d'aquesta perspectiva **l'ésser humà és, sobretot, un narrador d'històries** (Mair, 1989) i, fins i tot, com apunta Mahoney (1988), l'ésser humà és "coautor dels guions de la seva vida". Així, Mahoney (1988), amb l'ús del terme *guió*, destaca l'estructura narrativa dels processos psicològics humans d'atribució de significat i, alhora, amb el terme *coautor* reflecteix la interrelació entre la individualitat i la comunalitat en la construcció de l'experiència. El

lexema (co)- autor posa en relleu la idiosincràsia humana en la comprensió del món i, alhora, amb el prefix co -(autor) s'emfatitza el paper del que acompanya la persona en la construcció de la seva experiència: la seva història relacional i els discursos culturalment disponibles.

3.2.2. Visió del procés psicoterapèutic des de la psicoteràpia narrativa

Si considerem la narrativa com el principi organitzador de l'acció humana, el procés psicoterapèutic es converteix en un espai per a la negociació i la coconstrucció de significats i narratives entre client i terapeuta. La psicoteràpia es duu a terme en el diàleg, és el producte de les històries narrades pels clients i pels terapeutes, tot i que va més enllà de la simple consideració independent de totes dues narratives per a pretendre la creació de noves històries produïdes conjuntament entre terapeuta i client (Viney, 1990).

Així, d'acord amb McLeod (1997, p. 2), des d'una perspectiva cultural, "una sessió de teràpia és un lloc per a explicar històries". Totes les formes de psicoteràpia, doncs, es podrien considerar teràpies narratives. De fet, com afirma Villegas (1995), la dècada dels vuitanta va representar un punt d'inflexió en què les diverses teràpies i la mateixa psicologia van començar a experimentar un gir envers la narrativitat o discursivitat. Aquest gir narratiu s'ha anat consolidant, sobretot en les teràpies de tipus constructivista i construccionista, fins al punt que fins i tot la psicoteràpia sistèmica s'ha obert als enfocaments narratius i constructivistes (vegeu, per exemple, Anderson; Goolishian, 1992; Mook, 2001; Sluzki, 1995; White; Epston, 1993). Des d'aquest punt de vista i en paraules de Martin (1994),

"la psicoteràpia es una forma única de conversa que intenta d'alterar les teories personals dels clients [...], de manera que permetin d'incrementar la consecució de metes personals i la resolució o afrontament de problemes i preocupacions personals". (Martin, 1994, p. 98).

Aquesta "alteració de teories personals" o reconstrucció narrativa implica un canvi en el tema i en els esdeveniments seleccionats com a rellevants en una narrativa d'identitat. En aquest sentit, Hermans (1995) apunta dos supòsits bàsics subjacents en la psicoteràpia entesa com a reconstrucció narrativa (o psicoteràpia narrativa), i que són el nucli de la intervenció des d'aquesta perspectiva:

- a) El significat personal dels problemes clínics es pot entendre en el context de la narrativa d'identitat del client.
- b) Com a part d'una història intel·ligible, el problema del client es comparteix amb el terapeuta de manera que, en el procés de narrar i renarrar, el significat personal del problema canvia en el temps.

Però com ha de ser aquest "renarrar" per a que permeti que el significat personal del problema del client canviï en la direcció que el client vulgui? Aquest és el punt que ens ocupa a continuació.

Resum

Des de la psicoteràpia narrativa es considera que la persona configura la seva experiència mitjançant les històries que crea i que narra, i que la psicoteràpia és una forma de conversa amb la qual es pretén modificar les històries que comporten conseqüències insatisfactòries per a les persones.

3.2.3. La conversa externalitzadora: una manera de promoure el canvi terapèutic des de la psicoteràpia narrativa

En aquest apartat, basant-nos principalment en el model de psicoteràpia narrativa de White i Epston (1993), ens ocuparem de què es pot fer mitjançant la conversa per a modificar les històries disfuncionals del client. És important assenyalar que quan parlem de "conversa" ens referim a qualsevol forma de comunicació que impliqui una relació, tant de comunicació verbal com mitjançant creacions artístiques, escenificacions... Això és especialment rellevant en el cas de teràpia amb nens, perquè en nombroses ocasions ens expliquen les seves històries amb el joc o el treball artístic, activitats en què tot i que l'intercanvi verbal sol estar present, potser no és la forma d'expressió principal.

Quan una persona va a teràpia, independentment de l'edat que tingui, explica les històries que ha construït sobre si mateix a partir de la participació en les formes de discurs disponibles culturalment. En aquest sentit, aquesta persona que arriba a teràpia sol estar sotmesa al que White i Epston (1993) anomenen "**narració dominant**", que desqualifica, limita o nega la seva personalitat, el seu sentit d'identitat. Les narracions dominants solen ser històries reiteratives, que ofereixen una visió negativa de la identitat, de la resta i/o del món, en què la persona ha quedat "encallada". Des d'aquest tipus de narratives sembla impossible evolucionar cap a un discurs alternatiu que faci més agradable la vida de la persona. Així, quan la persona participa en una altra forma de procés discursiu, el procés terapèutic, client i terapeuta intenten de coconstruir altres maneres de narrar la vida del client que l'ajudin a superar les dificultats actuals i/o a donar un nou sentit a la seva vida, a si mateix i/o a les seves relacions.

En síntesi, com que sempre hi ha més d'una manera d'explicar la pròpia història (Pacheco i Botella, 2001), des de la psicoteràpia narrativa en general i en l'aplicació a la infància en particular, es pretén ajudar el nen i els qui l'envolten a trobar maneres més satisfactòries d'explicar la seva pròpia història. Aquest objectiu es pot aconseguir a partir de les fases següents:

1) Desconstrucció de la història del client

Hem d'estar molt atents a la manera com el nen explica la seva història (quin llenguatge utilitza, quins termes fa servir per a referir-se a si mateix, quins personatges apareixen, qui són els protagonistes...) i hem de poder arribar a

la comprensió de com (o a partir de quines relacions) s'ha anat construint la història. En aquest sentit, tenint en compte que en la vida d'un nen hi ha molts sistemes humans implicats directament (sistema familiar, escolar, mèdic, etc.), cal explorar si en algun d'aquests àmbits s'està potenciant inadvertidament una visió negativa de la identitat del nen.

2) Externalització del problema

Hem d'ajudar el nen a aconseguir que la seva identitat no es defineixi pel problema que pateix, sinó que pugui veure el problema com a extern a ell. Com afirmen Freeman, Epston i Lobovits (2001, p. 29), "el problema és el problema, la persona no és el problema". És en aquest sentit que parlem d'externalització del problema: es dóna al problema entitat pròpia, es cossifica o personifica, i es convida el nen i la seva família a considerar-lo com a extern a si mateixos. Com White i Epston afirmen,

"quan les persones se separen dels seus relats, poden experimentar un sentiment d'iniciativa personal i, a mesura que s'aparten de la representació dels seus relats, se senten capaços d'intervenir en les seves vides i relacions". (White i Epston, 1993, p. 33)

3) Identificació d'esdeveniments extraordinaris (o excepcions al problema) i generació de narratives alternatives

Si tal com enuncia Bruner (1986) l'experiència vital és més rica que el discurs, una narració mai no podrà abastar tota l'experiència viscuda. En aquest sentit, White i Epston (1993) se centren en la localització dels aspectes de l'experiència viscuda que queden fora de la narrativa dominant i problemàtica del client. Es tracta de les excepcions al problema i s'intenta d'expandir-lo i generar relats alternatius a partir d'això. Aquests relats alternatius generats en gran mesura a partir de les excepcions al problema, permetran que el client alliberi nous significats que li aportin possibilitats més útils i satisfactòries. Així, incidirem en les excepcions a la influència del problema i, partint del coneixement de les habilitats i els interessos particulars del nen, cocrearem amb ell noves possibilitats de relació funcional (solucions) entre el nen i el problema.

4) Posada en pràctica de la viabilitat de les narratives alternatives i prevenció contra possibles narratives dominants futures

Tot i que durant el procés psicoterapèutic es van posant en pràctica els nous significats que sorgeixen, en la fase final de la teràpia és interessant dissenyar experiments conductuals amb aquesta finalitat. Així es contrastarà la viabilitat de les narratives alternatives i se n'afavorirà la consolidació. A més, és important anticipar possibles trobades del nen amb situacions similars a les que formen part del motiu de demanda i assajar en què podria consistir la seva actitud per a evitar sotmetre's a la influència de possibles narratives dominants.

5) Consolidació de les narratives alternatives i celebració del canvi

Una altra manera de contribuir a consolidar l'èxit terapèutic és **celebrant el canvi amb el nen i compartint aquesta celebració amb altres persones del seu entorn familiar**. Una forma de celebrar el canvi pot ser, per exemple, amb el lliurament d'un diploma que el certifiqui (White; Epston, 1993).

A continuació veurem alguns tipus d'intervenció útils per a externalitzar el problema i identificar excepcions que serveixin de base per a generar narratives alternatives a la problemàtica (fases 2 i 3 de la teràpia):

- Una estratègia útil per a externalitzar el problema és **personificar-lo per a poder negociar-hi**: per exemple, demanar al nen que li posi un nom, que el dibuixi, que li escrigui cartes, etc.
- **Preguntes d'influència relativa** (White, 1986): són útils perquè el nen pugui externalitzar el problema, no s'hi identifiqui i senti que té o pot tenir cert control sobre ell. Amb aquest tipus de preguntes també s'identifiquen excepcions al problema:
 - a) **Preguntes sobre la influència del problema en la vida / les relacions del nen**. Per exemple, "com aconseguix la ràbia que t'enfadis amb la mare? Què et fa fer?".
 - b) **Preguntes que inciten a la descripció de la influència del nen sobre la vida del problema**. Per exemple, "què vas fer per fer fora la ràbia de l'habitació?, com vas aconseguir no fer cas de la ràbia quan intentava que t'enfadessis amb el teu germà?".
- Preguntes per a generar experiència de relacions preferides amb el problema (són útils per a generar narratives alternatives respecte al motiu de demanda):
 - a) **Preguntes sobre interessos** (aficions, personatges favorits de la tele i dibuixos animats, jocs que prefereix...), **habilitats especials** (intuïció, imaginació, jocs de màgia, tocar música, ser un bon esportista...) i altres característiques particulars del nen que podrà fer servir per a enfrontar-se al problema, com potser ja les ha utilitzat per a superar-ne d'altres.
 - b) Intervencions que conviden a la consideració de l'efecte de veure el problema des de diferents punts de vista més avantatjosos.
 - c) **Preguntes de l'estil** "pots pensar en alguna cosa que et va funcionar en el passat per a aconseguir el que volies? Això que et va funcionar en el passat, et pot ajudar ara?"; "tot i que ja sabem que no t'agrada que la por et vingui a veure, en algun moment t'ha ajudat a aconseguir el

que volies?; hi ha alguna cosa de la por que et sigui útil? Vols que li posem nom?".

- d) **Ús de la metàfora:** l'escollirem amb el nen, utilitzant el seu propi llenguatge, i sempre en negociarem el significat. Amb l'ús de la metàfora podem descriure la relació entre una persona (o més) i un problema. Així, podem parlar, per exemple, de la "paret de la ràbia", de "la cadena que ens lliga i no ens deixa viure com volem"... També podem preguntar al nen, per exemple, "què vols que fem amb el problema (s'ha de fer servir el nom que hàgim donat prèviament al problema)?, i ell pot decidir "girar l'esquena al problema", "domar-lo", "tancar-lo", "matar-lo", "llençar-lo a les escombraries...", "enviar-lo a Mart", etc.
- La metàfora va canviant a mesura que canvia la relació amb el problema.

En la fase 4 del procés psicoterapèutic (**posada en pràctica de la viabilitat de les narratives alternatives i prevenció contra possibles narratives dominants futures**), amés de dissenyar experiments conductuals per a contrastar la viabilitat de les narratives alternatives que han sorgit, intentarem consolidar la nova visió dels personatges de la narrativa del nen. Per exemple, l'invitarem que es "redescrigui" a si mateix, als altres, a la relació que té amb la resta, i que concreti els efectes que té en altres àrees de la seva vida el fet d'haver superat el problema. Podem formular intervencions d'aquest estil:

- "Has aconseguit resistir al problema, què et diu això de tu com a persona?".
- "El papa o la mama estan diferents amb tu, ara que ja guanyes el mal geni?".
- "Ara que saps que pots guanyar el mal geni, les coses són diferents?"

És important esmentar que com menys anys tingui el nen, caldrà formular aquesta mena de preguntes amb un nivell de concreció més elevat o, per exemple, mitjançant un exercici de frases incompletes: "Ara que ja has guanyat el mal geni, ets més....." (i el nen respondrà, per exemple, "feliç!").

Pel que fa a la prevenció contra altres possibles narratives dominants, podem fer preguntes orientades al futur i a la prevenció de recaigudes, com ara:

- "Com notaràs si el mal geni vol tornar a sortir?".
- "Si algun dia el mal geni vol tornar a sortir, què li diràs?".

Bibliografia

Promoure el canvi en els constructes personals i familiars

- Bannister, D. (1960). "Conceptual structure in thought-disordered schizophrenics". *Journal of mental science*, 106, 1230-1249.
- Botella, L. i Feixas, G. (1998). *Teoría de los constructos personales: Aplicaciones a la práctica psicológica*. Barcelona: Laertes.
- Botella, L. i Feixas, G. (1991). *La reconstrucció autobiogràfica: un enfocament constructivista del treball grupal en gerontologia*. Barcelona: La Llar del Llibre.
- Feixas, G. (1988). *L'anàlisi de construccions personals en textos de significació psicològica*. Tesis doctoral microfitxada, 328. Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.
- Feixas, G. (1992). "Personal construct approaches to family therapy". A R.A. Neimeyer i G.J. Neimeyer (Eds.). *Advances in personal construct psychology*, 2, 217-255. Greenwich, CT: JAI Press.
- Feixas, G. i Cornejo, J. M. (1996). *Manual de la técnica de la rejilla mediante el programa RECORD v. 2.0*. Barcelona: Paidós.
- Feixas, G. i Miró, M. T. (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia: una introducción a los tratamientos psicológicos*. Barcelona: Paidós.
- Feixas, G. i Villegas, M. (2000). *Constructivismo y psicoterapia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kelly, G. A. (1955/1991). *The psychology of personal constructs*, 1-2. Londres: Routledge.
- Kelly, G. A. (1969a). "The autobiography of a theory". A B. A. Maher (Ed.). *Clinical psychology and personality: The selected papers of George Kelly* (46-65). Nova York: Krieger.
- Kelly, G. A. (1969b). "Man's construction of his alternatives". A B. A. Maher (Ed.). *Clinical psychology and personality: The selected papers of George Kelly* (66-93). Nova York: Krieger.
- Kelly, G. A. (2001). *Psicología de los constructos personales: Textos escogidos (B. Maher, compilació en anglès; G. Feixas, editor)*. Barcelona: Paidós.
- Lambert, M. J. (1986). "Implications on psychotherapy outcome research for eclectic psychotherapy". A J. C. Norcross (Ed.). *Handbook of Eclectic Psychotherapy*. Nova York: Brunner-Mazel.
- Luborsky, L., Singer, B. i Luborsky, E. (1975). "Comparative studies of psychotherapies: Is it true that «everybody has won and all must have prizes?»". *Archives of General Psychiatry*, 32, 995-1008.
- Neimeyer, R. A. (1985). *The development of personal construct psychology*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Neimeyer, R. A. (1989). "Orientación a la terapia de constructos personales". A R.A. Neimeyer; G.J. Neimeyer (Comp.). *Casos de terapia de constructos personales*, 17-33. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Neimeyer, G. J. (Comp.) (1996). *Evaluación constructivista*. Barcelona: Paidós.
- Neimeyer, R. A. et al. (2002). "The meaning of your absence: Traumatic loss and narrative reconstruction". A J. Kauffman (Ed.). *Meaning reconstruction and loss*, 31-47. Gran Bretanya / Nova York: Bruner-Routledge.
- Pacheco, M. i Botella, L. (1999). "La transformació narrativa-dialògica durant el procés psicoterapèutic: Una proposta d'anàlisi qualitativa de narratives amb suport computat". *Aloma: Revista de Psicologia i Ciències de l'Educació*, 5, 195-208.
- Piaget, J. (1964). *Six études de Psychologie*. Ginebra: Gauthier.
- Procter, H. G. (1981). "Family construct psychology: An approach to understanding and treating families". A S. Walrond-Skinner (Ed.). *Developments in family therapy*. Londres: Routledge.
- Ravenette, T. (2002). *El constructivismo en la psicología educativa*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Villegas, M. (1992). "Análisis del discurso terapéutico". *Revista de psicoterapia*, 10-11, 23-66.

Intervencions sistèmiques

Selvini-Palazzoli, M. et al. (1980). "Hypothesizing, circularity, neutrality: Three guidelines for the conduct of the session". *Family process*, 19, 7-19.

Intervencions narratives

Anderson, H. i Goolishian, H. (1992). "The client is the expert: A not-knowing approach to therapy". A S. McNamee; K. J. Gergen (Ed.). *Therapy as social construction*. Newbury Park, CA: Sage. (McNamee, S.; Gergen, K.J. (1996). *La terapia como construcción social*. Barcelona: Paidós.)

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Freeman, J., Epston, D. i Lobovits, D. (2001). *Terapia narrativa para niños* (ed. original 1997). Barcelona: Paidós.

Gonçalves, O. (2002). *Psicoterapia cognitiva narrativa: Manual de terapia breve*. Bilbao: Desclée de Brouwer, Biblioteca de Psicología.

Hermans, H. J. M. (1995). "From assessment to change: The personal meaning of clinical problems in the context of the self-narrative". A R.A. Neimeyer; M. J. Mahoney (Ed.). *Constructivism in Psychotherapy*, 247-272. Washington, DC: American Psychological Association.

Mahoney, M. J. (1988). "Constructive metatheory: I. Basic features and historical foundations". *International Journal of Personal Construct Psychology*, 1, 1-35.

Mair, M. (1989). *Between psychology and psychotherapy. A poetics of experience*. Londres: Routledge.

Martin, J. (1994). *The construction and understanding of psychotherapeutic change*. Nova York: Teachers College Press.

McLeod, J. (1997). *Narrative and Psychotherapy*. Londres: Sage.

Mook, B. (2001). "Interpretación del juego imaginativo en la psicoterapia infantil: Hacia un enfoque hermenéutico fenomenológico". *Revista de Psicoterapia*, 44, 83-93.

Pacheco, M. i Botella, L. (2001). "El constructivismo relacional en la psicoterapia con niños y adolescentes: una propuesta para la liberación de nuevos espacios dialógicos". *Revista de Psicoterapia*, 44, 5-26.

Payne, M. (2000). *Terapia narrativa*. Barcelona: Paidós, 2002.

Piaget, J. (1964). *Six études de Psychologie*. Ginebra: Gauthier.

Sarbin, T. R. (1986). *Narrative psychology: The storied nature of human conduct*. Nova York: Praeger.

Sluzki, C. E. (1995). Transformaciones: una propuesta para cambios narrativos en psicoterapia. *Revista de Psicoterapia*, 22-23, 53-70.

White, M. (1986). "Negative explanation, restraint and double description: A template for family therapy". *Family Process*, 25, 169-184.

Villegas, M. (1995). "Eclittismo o integrazione: questioni epistemologiche". A P. Lombardo; M.

Malagoli-Togliatti (1995). *Epistemologia in Psicologia Clinica*. Torí: Bollati Boringhieri.

Viney, L. L. (1990). "Psychotherapy as shared reconstruction". *International Journal of personal Construct Psychology*, 3, 437-456.

White, M. i Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.