

- Orozco G., Guillermo,
1987. "Research on Cognitive Effects of Non-Educational Television: An Epistemological Discussion", en Drummond and Paterson: *TV and Its Audience: International Research Perspectives*, British Film Institute, Londres.
1988. *Commercial Television and Children's Education in Mexico: the Interaction of Socializing Institutions in the Production of Learning*. Doctoral Dissertation, Harvard University, Cambridge, Mass, USA.
1989. "The Construction of the TV Audience in Mexico", ponencia presentada en 39 ICA Conference, San Francisco, California, USA. (manuscrito).
1990. "Television and Children's Social Learning: the Mediating role of Family and School as Communities of Scripts", Ponencia presentada en IAMCR, Bled, Yugoslavia, agosto (manuscrito).
1991. "La Audiencia Frente a la Pantalla", en *Diálogos de la Comunicación*, No. 30. FELAFACS, Lima, Perú.
1992. *La Investigación de la Comunicación en México*, Cuadernos de Comunicación y Práctica Sociales No. 3, UIA, México.
- Ploghoft, Milton E. and James A. Anderson,
1981. *Education for the Television Age*, Athens, Ohio: University College of Education, The Coöperative Centre for Social Science Education, Ohio.
- Sánchez Ruiz, Enrique,
1991. "Apuntes sobre una Metodología Histórico Estructural", *Cuadernos de Comunicación y Sociedad*, No. 10-11, Universidad de Guadalajara-CEIC, México.
- Slaby, Ron and K. S. Frey,
1975. "Development of Gender Constancy and Selective Attention to Some Sex Models", en *Child Development*, 46, USA, pp. 849-856.
- Stern, C. M.,
1974. *Scripts People Live; Transactional Analysis of Life Scripts*, Grove Press, New York.
- Williams, Raymond,
1974. *Television, Technology and Cultural Form*, Verso Ed., Londres.
- Willis, P.,
1977. *Learning to Labour; How Working Class Children Get Working Class Jobs*, Columbia University Press, New York.

V

¿CÓMO LA VES?

El psicodrama aplicado para el estudio de la recepción televisiva de los niños*

• Inés Cornejo Portugal**

"Los instrumentos de razonamiento están cambiando, y cada vez se representa menos a la sociedad como una máquina elaborada o como un cuasi organismo, que como un juego serio, un drama callejero o un texto conductista" (Geertz, 1991: 66)

¿Es válida la propuesta psicodramática como instrumento de investigación para estudiar diversos procesos comunicativos? ¿Permite la dramatización explorar y analizar la relación que establece el niño con la televisión (TV) en los espacios escolar y familiar?

El punto de partida de este ensayo es el reconocimiento de la necesidad de buscar alternativas metodológicas para investigar los procesos de recepción televisiva. Tradicionalmente, los científicos sociales y los estudiosos de la comunicación se han propuesto conocer el tema determinando variables, aislando causas, definiendo funciones y utilizando instrumentos cualitativos o cuantitativos que recrean los procesos de los sujetos a través de la verbalización. Por el contrario, la discusión en estas páginas se propone sustentar que la propuesta psicodramática al "poner en escena" determinadas situaciones de la vida de "un protagonista", revela contenidos, significados, expresiones, sentimientos, emociones que en el relato verbal pueden ser suprimidos o postergados. Desde esta perspectiva, el psicodrama permite reconstruir y recrear desde la acción la recepción televisiva de los niños,

* Este trabajo forma parte de una investigación más amplia titulada "El psicodrama aplicado para el estudio de la recepción televisiva de los niños mexicanos", que desde junio de 1993 se lleva a cabo con el apoyo de CONACYT.

** Maestra en Comunicación. Profesora-investigadora del Posgrado en Comunicación, UIA.

considerando las vivencias socio-afectivas ocurridas en la cultura de los televidentes infantiles que los hacen interactuar de cierta manera con la familia, los maestros, los amigos.

Para los propósitos de este ensayo, describiré en detalle la propuesta psicodramática con el objeto de revisar su pertinencia como instrumento de investigación. Cabe mencionar que ésta es la primera experiencia que conjunta una "técnica de acción" —el psicodrama—, con el estudio de una problemática comunicativa específica, es decir, la relación que el niño establece con la TV de acuerdo a la influencia variable de la familia y la escuela.

CERCANÍAS TEÓRICAS

Contextualizar teóricamente al psicodrama implica retomar algunos aportes desde la sociología, la antropología y la perspectiva psicológica. El primero de estos nos ubica en las reflexiones y preocupaciones actuales del análisis social. El segundo, nos permite acceder de una manera innovadora al "mundo" de los sujetos sociales. Para esta revisión nos apoyaremos de manera fundamental en el trabajo de Clifford Geertz, considerando la refiguración del pensamiento social, comentada por él. Asimismo, desde la psicología, presentaremos el psicodrama desarrollado por Jacob L. Moreno, considerando las técnicas y procedimientos dramáticos. Cabe señalar que estas primeras reflexiones constituyen una búsqueda todavía tentativa, para construir un diálogo interdisciplinario que desde las ciencias sociales nos permita profundizar en el conocimiento de los actores y sus prácticas.

En el ámbito académico, desde hace más de una década se menciona con reiterada frecuencia que la forma de estudiar los problemas en la sociedad contemporánea está cambiando. Si bien diversos estudiosos se refieren a la "crisis de la sociología", y a las limitadas posibilidades de los "modelos tradicionales" para explicar conceptual y analíticamente el acontecer actual, la discusión teórica reciente nos muestra que lo que está en juego es la vigencia de los paradigmas deterministas que tienden a explicar la acción del hombre como definida por causas sociales o psicológicas, y la aparición consecuente de paradigmas alternativos que tratan de explicar weberianamente la acción con base en un sentido entendido y en parte construido subjetivamente (Giménez, 1992: 16).

En la comunidad de los investigadores hay un gran consenso acerca de que los ejes de interés del análisis social se han desplazado para explorar y conectar el sentido con las prácticas sociales, para indagar sobre las expresiones, las emociones y el carácter dinámico de los actores. Se trata, pues, como menciona Giménez, de explicar la acción social desde paradigmas pragmático-interpretativos que contemplen la reconstrucción del sentido y la lógica subjetiva de la acción o de la interacción humana. Así, la vieja polémica de la crisis de la sociología no sería más que la puesta en escena del paradigma interpretativista que destaca la autonomía de los sujetos sociales y el sentido subjetivo de la acción humana.

Por su parte, Clifford Geertz (1991) señala, desde la reflexión antropológica, que la investigación en las ciencias sociales está sufriendo un proceso de transformación reflejado en tres movimientos:

1. En años recientes ha habido una enorme mezcla de géneros en la ciencia social, así como en la vida intelectual en general.
2. Muchos científicos sociales se han apartado de un ideal formado por leyes y ejemplos hacia otro ideal integrado por casos e interpretaciones.
3. Las analogías que se trazan desde las humanidades están comenzando a jugar el mismo papel en la comprensión sociológica que las analogías trazadas desde las industrias y la tecnología para la comprensión de los fenómenos físicos.

Cada uno de estos movimientos conforma de manera simultánea un nuevo giro cultural que Geertz llama: la "refiguración del pensamiento social".

Es un fenómeno lo suficientemente general y distintivo como para sugerir que lo que estamos viendo no es simplemente otro trazado del mapa cultural —el movimiento de unas pocas fronteras en disputa, el dibujo de algunos pintorescos lagos de montaña— sino una alteración de los principios mismos del mapeado. Algo le está sucediendo al modo en que pensamos sobre el modo en que pensamos (Geertz, 1991: 64).

Todo esto significa que la preocupación por retomar teórica y metodológicamente la multiplicidad, la otredad, el cambio y la diferencia adquiere una nueva relevancia. Pero, ¿cómo recuperar la diferencia?, ¿de qué manera captar a los actores y sus prácti-

cas? ¿cómo recuperar su dinámica? El desafío es entonces recuperar a los sujetos sociales como individuos y actores colectivos desde sus praxis concretas, considerando "la vida social como algo que está organizado en términos de símbolos, cuyo significado debemos captar si es que queremos comprender esa organización y formular sus principios". Desde esta perspectiva, Geertz (1991) menciona que la explicación interpretativa enrumba su atención sobre lo que las instituciones, las expresiones, los sucesos y todos los objetos habituales de interés científico-social significan para los sujetos. Dicha explicación, señala el mismo autor, se expresa no en leyes, sino en construcciones de estilo variado que representan intentos por elaborar la forma en que cada pueblo, cada periodo y cada persona tienen sentido para sí mismos, ya que a partir de ello es posible comprender el orden social, el cambio histórico o el funcionamiento psíquico en general. Asimismo, plantea que con todas estas nuevas formas de interpelar a los actores se elaboran también novedades en la retórica analítica que se manifiestan en modificaciones de la teoría y en variaciones de las convenciones con las que ella se expresa:

En las ciencias sociales, o por lo menos en aquellas que han abandonado una concepción reduccionista de su objeto, las analogías provienen ahora más de los artefactos de la performance cultural que de los de la manipulación física: provienen del teatro, la pintura, la gramática, la literatura, la ley, el juego. Lo que la palanca hizo por la física, las movidas de ajedrez prometen hacer por la sociología (Geertz, 1991: 66).

Así, las analogías¹ provenientes de las humanidades modifican de una manera sustancial el discurso social y contribuyen a la introducción de un debate fundamental en la comunidad de investigadores.

Es posible señalar entonces, que desde la reflexión antropológica y sociológica se están generando desafíos a los supuestos fundamentales de las ciencias sociales. Es decir, ya no se trata de separar el dato de la teoría, ni de crear un lenguaje purificado alejado totalmente del referente empírico. Más bien, los esfuerzos actuales se enrumban hacia la búsqueda de una explicación interpretativa que, como dice Geertz, "conecte la acción con su sentido, más que la conducta con sus determinantes".

EL ENFOQUE DEL DRAMA

En su artículo "Géneros confusos. La refiguración del pensamiento social", Geertz (1991) formula que los estudiosos de la vida social retoman, en mayor medida, las explicaciones que provienen de las analogías del lenguaje, el juego o el drama. El problema, continúa, no es tanto cómo cada una de ellas permite entender la acción social, sino más bien qué significa todo este fermento para la comunidad de investigadores.

Para efectos de este acápite, únicamente nos referiremos a la analogía del drama para hacer explícitos sus argumentos y de esta manera sentar las bases del marco conceptual de nuestra propuesta de trabajo.

En el análisis de los procesos sociales la analogía dramática ha estado presente de una manera u otra en las reflexiones sobre el acontecer social. Así, los términos "escenario", y sobre todo "rol", han sido materia prima del discurso sociológico desde 1930. Para presentar esta perspectiva nos apoyaremos nuevamente en Clifford Geertz, quien retoma los aportes del antropólogo inglés Victor Turner, y del teórico literario y filósofo norteamericano Kenneth Burke, para fundamentar dicha analogía de la vida social.

Victor Turner, citado por Geertz, ha desarrollado una concepción del drama social como un proceso regenerativo que ocurre en todos los niveles de la organización: del Estado a la familia. Los dramas se originan en situaciones de conflicto (una aldea se divide en facciones, un marido golpea a su esposa, una región se levanta en contra del Estado), y proceden hasta su desenlace a través de conductas convencionales públicamente ejecutadas. En la medida en que los hechos se agravan la gente se siente exaltada y liberada de sus amarras sociales; es ahí donde se invocan formas ritualizadas de autoridad para resolver los conflictos y finalizarlos ordenadamente. Si tienen éxito, la fractura es curada y se restaura el *status quo*; si no lo tienen, se precipitan una serie de desenlaces no felices, como las migraciones, los divorcios o los asesinatos. Con diferentes niveles de rigor o de detalle, Turner ha aplicado este esquema en los más disímiles hechos sociales: los carnavales del Caribe, el movimiento político de 1960, la narrativa picaresca, etcétera.

Sin embargo, bajo esta perspectiva, anota Geertz, los hechos sociales son percibidos cíclicamente y se tiende a homogeneizarlos, con lo cual se pierde gran parte de su riqueza:

Esta hospitalidad de cara a todos los casos es simultáneamente la mayor fuerza de versión ritual de la analogía del drama y su debilidad más prominente. Ella puede representar algunos de los rasgos más profundos de los procesos sociales, pero al costo de hacer que asuntos vívidamente dispersos parezcan aburridamente homogéneos (Geertz, 1991: 71).

En ese sentido, este autor sugiere captar las diferencias de los hechos sociales en forma de dimensiones repetitivas de la acción social (la representación, y por lo tanto la re-experiencia de formas sociales conocidas). No obstante, en esta propuesta sería adecuado preguntarnos por cada uno de los significados individuales y sociales de tales acciones. Para ello, retomamos el planteamiento de Geertz: las estrategias de la acción simbólica. Dichas estrategias están diseñadas para llevar a cabo el develamiento del significado. Autores como Michel Foucault, Emile Durkheim y Cassirer apoyarían esta tarea para así acceder al significado de, por ejemplo, una coronación, un sermón, un motín, una ejecución.

De esta manera recuperamos el enfoque del drama en la medida que dichas reflexiones nos posibilitan desentrañar todo aquel mundo subjetivo-afectivo que se mueve detrás de las reiteraciones cíclicas de las diferentes representaciones sociales. Categorías como "escenario", "actores", "tramas", "representaciones", "personajes", "escenas", nos permiten explorar el rol que cada uno de los personajes juega en una determinada escena, cuáles son las expresiones que suprimen y el porqué las disimulan, cómo proyectan sus vivencias socio-afectivas, sus carencias, sus frustraciones, cómo se oscurecen, niegan o se cancelan determinados vínculos, qué tipo de relación establecen los personajes, cómo se relacionan para que la vida colectiva parezca lo que parece. Trabajar rigurosamente con el enfoque del drama significa: sondear, a la manera de Turner, por detrás de las "ironías familiares", los mecanismos expresivos que conforman el acontecer social.

A lo largo de este trabajo intentamos transitar de manera experimental, todavía, entre la sociología, la antropología y la psicología para entretejer un marco conceptual que nos permita entender de una manera más precisa cómo es, que los sujetos sociales establecen relaciones con los medios de comunicación (y en particular con la TV). Con ello queremos señalar que el enfo-

que específico de los estudios comunicacionales, y el hecho de definirlos como un espacio supuestamente distintivo, está siendo rebasado. Ya no se trata de medir la distancia entre el emisor, los mensajes y sus efectos en el receptor, sino de construir un análisis integral de las prácticas comunicativas, desplazando el eje del análisis a las articulaciones entre los componentes de las prácticas de comunicación, y al análisis de dichas prácticas en el marco de los estudios de la cultura.³

A continuación daremos cuenta de la propuesta del psicodrama con el objeto de explorar su pertinencia como instrumento de investigación para estudiar diversos procesos comunicativos. Retomando el enfoque del drama, se revisarán los distintos elementos que lo componen y el proceso psicodramático que da origen a una determinada puesta en escena. Con ello señalamos algunos elementos teóricos que posteriormente nos permitan indagar a la luz de este enfoque las diferentes maneras en que los televidentes infantiles, desde sus vínculos socio-afectivos, se relacionan con la programación televisiva.

¿QUÉ ES EL PSICODRAMA?

El psicodrama fue creado por el médico rumano Jacob Levi Moreno (1889-1974), quien desarrolló su planteamiento teórico en Estados Unidos, como una modalidad educativo-práctica para encauzar y desarrollar el crecimiento personal. Lo aplicó, también, como un método terapéutico para niños, jóvenes y adultos.

La propuesta del psicodrama se originó en los jardines y parques de Viena, cuando Moreno observó a los niños en sus juegos infantiles. Notó entonces que ensayaban roles familiares y culturales como los de papá, mamá, rey, policía, etcétera. Con los niños empezó a usar la técnica del juego de roles, *role playing*, como un medio para ampliar o corregir su percepción personal, logrando que se ubicaran en el papel de sus padres o maestros y así vieran las cosas desde otro punto de vista. (Ramírez, 1987: 19)

Moreno también percibió que la representación de ciertos roles, tanto en los niños como en los adultos, servía de satisfacción parcial de necesidades o deseos reprimidos por la educación familiar o las restricciones sociales y culturales. De ahí que el médico rumano utilizara el psicodrama también con fines terapéuticos.

El psicodrama es una propuesta global que integra el cuerpo, los sentimientos y el pensamiento, considera los tres aspectos con un énfasis particular en la acción corporal. Así, desde la perspectiva de Moreno, la propuesta posibilita, por medio de movimientos corporales apropiados, la intensificación de los sentimientos, las emociones y la imaginación.

Las dramatizaciones consisten en representaciones de experiencias significativas para los integrantes del grupo, quienes relatan situaciones de las cuales se extraen las escenas a dramatizar. Las representaciones casi siempre están cargadas de intensidad emocional, ya que por lo general tienen como argumento sucesos importantes en la vida de los miembros del grupo. Las escenas pueden hacer referencia a sucesos pasados, presentes o expectativas futuras de los integrantes (Martínez, 1977:64). Si bien esta técnica tiene aplicaciones terapéuticas y pedagógicas, para efectos de esta reflexión sólo utilizamos la última, porque no es objeto de nuestro trabajo profundizar en los conflictos emocionales de los televidentes infantiles.

EL PROCESO DE DRAMATIZACIÓN

El psicodrama está compuesto por cinco elementos: el grupo, el protagonista, el coordinador, el escenario y los yo auxiliares. Cada uno de estos elementos forma parte del proceso de dramatización, que se realiza en tres tiempos, como menciona D. Bustos (1985):

1. Caldeamiento: es la etapa preparatoria de la sesión. Estimula el surgimiento de la espontaneidad y pone en contacto al grupo con la tarea, misma que, por lo general, es escogida por el grupo. Lo relevante del caldeamiento es que la acción sea vivida por el grupo entero; es decir, se establece un acuerdo emocional entre el grupo, el tema representado y los que actúan.

Uno de los derroteros que puede tomar el caldeamiento es el surgimiento de uno (o varios) protagonistas. Llegado a este punto puede considerarse que el caldeamiento inespecífico —que ayudó a centrar al grupo y al surgimiento del protagonista— ha llegado a su fin; se pasa, entonces, al caldeamiento específico, el cual ayudará al protagonista a superar las resistencias y a dejarse llevar por una libre expresión ante el grupo, es decir, a compartir genuinamente sus emociones.

En el caldeamiento específico se lleva al protagonista a olvidar que el tiempo actual existe y que su escena se desarrollará como si fuera el momento real.

2. Dramatización: es el conjunto de técnicas empleadas para armar las escenas y que conforman el conjunto operacional psicodramático. Localizada la escena a dramatizar, el protagonista *no relata* lo que ocurre, sino que va cambiando de roles con los yo auxiliares para armar así la acción que responde a la externalización del mundo interno del protagonista. La producción dramática es el punto donde emerge la acción. Durante la representación de las escenas se pueden utilizar recursos técnicos como la inversión de roles, el soliloquio, la entrevista, entre otros.

La inversión de roles se da cuando en una sesión el sujeto A y el sujeto B cambian de papel, de lugar y de situación. El sujeto A se convierte en B; mientras que B se convierte en A. En la inversión de roles no se trata de fingir; se debe encarnar al otro con sus sentimientos, sus actitudes físicas, su manera de ser; ésta debe ser una realidad tanto para el protagonista como para el grupo.

El soliloquio es definido por Schutzenberger (1970) como "[...] un monólogo en situación. El sujeto reflexiona en voz alta y asocia libremente respecto a la acción o a la representación dramática que acaba de realizar, resultando ésta enriquecida por pensamientos y sentimientos que no ha expresado en el diálogo o durante la acción".

La entrevista tiene como objetivo brindar elementos al yo auxiliar que toma el rol del otro en la escena del protagonista.

3. Comentarios o *sharing*: Es la tercera etapa de la sesión psicodramática. Terminada la dramatización, el grupo se renúclea y comparte experiencias similares. Esta etapa es fundamental porque reaparece el grupo de donde el protagonista emergió, reagrupándose, asimilando la experiencia y analizando desde todas las perspectivas válidas el material trabajado.

EL PSICODRAMA PEDAGÓGICO⁵

En 1911 Moreno empezó a desarrollar la propuesta psicodramática con fines pedagógicos y de crecimiento personal por medio del juego de roles, el uso de la dramatización de cuentos y fábulas

especialmente dirigidas para niños. Si bien, el psicodrama es finalmente una técnica terapéutica, uno de sus principales aspectos es su capacidad educativa y formativa, ya que hace surgir la espontaneidad y las potencialidades del sujeto.

El psicodrama pedagógico, según la teoría de Moreno, es la reconstrucción de aquellos acontecimientos que para el protagonista guardan relevancia o es también un relato dramatizado de hechos actuales o pasados. Para llevarlo a cabo generalmente se utilizan aquellos temas que divierten o que causan temor a los niños; el objetivo es promover la creatividad del grupo y de sus miembros.

Imitar tomando un rol es una actividad natural de los niños y es un excelente medio para educar, guiar y elaborar distintos temas con los infantes. Es además fuente de gozo para los niños y de entretenimiento para los adultos que trabajan con ellos. Ayuda finalmente a establecer un lazo de amistad entre niños y sus maestros y los niños entre sí. El psicodrama y juego de roles no dan al niño un repertorio de respuestas o modelos de acción que deban utilizarse servil y mecánicamente en cada situación; sino más bien tiene por objeto desarrollar su flexibilidad y espontaneidad a fin de capacitarlo y prepararlo para que pueda explorar varias alternativas y posibilidades en situaciones futuras (Lippit mencionado por Ramírez, 1987: 192).

Se utiliza el psicodrama pedagógico para explorar la manera en que el niño encarna los roles de su mundo interno. Para ello, autorrepresenta a la familia, a los hermanos, o a algún acontecimiento cotidiano significativo. La mayoría de las veces se inicia con una comunicación verbal, en la cual los protagonistas relatan situaciones trascendentes para ellos, posteriormente el relato es llevado a un plano dramático espacial.

Según Pavlovsky (1971: 36), la dramatización descriptiva o pedagógica comporta casi siempre una actitud consciente, un deseo de hacer conocer a los otros un suceso significativo que se quiere mostrar. Generalmente este tipo de dramatización se utiliza para una mejor descripción y comprensión del contexto social familiar del participante. Así, se le sugieren dramatizaciones en las cuales pueda ir tomando cada uno de los roles familiares en situaciones típicas. A partir de ello se perciben las características del grupo interno del paciente; es decir, el tipo de identificaciones que éste hace con su grupo primario.

Con el objeto de presentar de una forma clara y rigurosa el desarrollo de la sesión psicodramática, vamos a incluir un ejemplo que nos muestra un proceso de dramatización descriptiva. Si bien la sesión siguiente fue realizada con fines terapéuticos, nos permite conocer la dinámica utilizada y sus diferentes momentos.

En el Centro de Salud Mental de la Región IV de Chicago, se presentó una vez en mi oficina una joven negra de 20 años que tenía dificultades con su niño de tres años: Willie. Ella pensaba contraer un segundo matrimonio y su hijo se mostraba renuente a aceptar a este segundo padre y hacía demandas exageradas que podrían alejar al futuro esposo. Le dije que no podía trabajar a distancia y que desearía conocer a Willie. Posteriormente vino ella con Gino (su futuro esposo) y Willie, vestido elegantemente de pantalón largo, corbata y saco. El niño entró a mi oficina comiendo papas fritas. Como caldeamiento y para integrarme a él, le pedí me diera una papita, a lo que contestó con un NO largo y rotundo. En un breve soliloquio expresé mi pena de que no me diera ni siquiera una papita y le pedí que al menos me dijera quiénes eran la señora y el señor que estaban ahí presentes. Willie contestó simplemente: "Esta es mammy y este es Gino". Pronto se hartó Willie de las papas fritas y las tiró al suelo y pidió a gritos cacahuates que de repuesto traía la mamá. La madre no sabía qué hacer para calmarlo. Yo me quité el saco y la corbata; me eché al suelo y empecé a dar golpes y gritos como Willie pidiendo cacahuates y añadiendo que no quería a Gino. Tanto el niño como la madre quedaron confusos, pero acercándome a Willie le pregunté: "¿me parezco a ti?". Willie respondió sí, (yea) y se levantó, se puso el dedo en la boca y tranquilamente se fue a su silla. La madre empezó a darme la lista de sus quejas contra Willie. El niño se acercó a mí buscando una defensa. Al oído le repetía cada una de las quejas que había oído de su madre. En respuesta, Willie abría su boca tanto como podía, con ella me rodeaba la oreja y me decía: "dile a mammy que ya no lo voy a hacer", o me indicaba la razón por la cual él comía de más o se portaba mal a juicio de su madre. Yo hacía de traductor o intermediario pasando a la madre las razones que Willie me había dado y así continuó la sesión. La madre me informó posteriormente que Willie ya no golpeaba los muebles para pedir caprichosamente alguna cosa. Una y otro aprendieron a escucharse mutuamente y a conocer del otro las razones de su proceder, y eso que Willie sólo tenía tres años (Bustos, 1987: 201).

En la escena expuesta se utilizó la técnica del cambio de roles para explorar el mundo familiar de los sujetos. El hecho de ocupar el rol del otro tiene un efecto revelador para los participantes puesto que con ello los personajes perciben qué hay de cada uno, en los papeles que interpretan. Desde nuestro campo de interés, esta puesta en escena nos ayudaría a explorar las negociaciones, acuerdos y/o pactos que los niños desarrollan para "ver" TV en sus diferentes ámbitos de acción.

"TELE Y TAREA NO SE PUEDE"⁶

En la investigación ya mencionada que da origen a este texto, se pretende que por medio de la propuesta psicodramática los televidentes infantiles muestren y actúen sus vivencias socio-afectivas y emocionales en lugar de sólo hablar de ellas, representen una determinada escena familiar o escolar y recreen a su manera, su forma de relacionarse con la TV en cualquiera de estos ámbitos. Así, el objetivo del trabajo es tanto explorar y describir algunos de los procesos de recepción⁷ más comunes en los niños adscritos a diversos tipos de unidades familiares, como observar y examinar las diversas intervenciones conscientes o inconscientes desarrolladas en las escuelas por los maestros, en la relación que el niño establece con la TV. Se trata pues, de responder a la pregunta ¿cómo "miran" los niños la TV, cuando su "modo de ver" puede ser modificado, mediado y, además, tamizado por la familia y la escuela?

Sólo con la intención de mostrar el procedimiento técnico de la puesta en escena, para los fines de este texto, se presenta un trabajo psicodramático realizado con alumnos de sexto grado de primaria de la ciudad de México. Cabe indicar, que se efectuó en la escuela de los mismos niños, por lo cual se empleó el aula escolar para desarrollar las escenas. También se utilizaron cojines para representar el entorno familiar, para mostrar la disposición y la ubicación de los enseres domésticos en el interior de los hogares.

En la escena participan en total doce niños de ambos sexos, se inicia el proceso de dramatización cuando la coordinadora invita a los participantes, luego de realizar el caldeamiento, a presentar una determinada escena de su vida cotidiana.

La coordinadora, dirigiéndose al grupo, dice: "¿A quién le gustaría compartir con el grupo un momento de cuando están viendo la tele?"

Alín se propone para trabajar.

Coordinadora: ¿a qué hora ves tele?

Alín: a la una de la tarde

Coordinadora: ¿dónde está la tele?

Alín: en mi recámara, enfrente de mi cama.

Coordinadora: escoge a un niño que pueda hacernos de tele.

Alín escoge a Víctor como tele.

Coordinadora: pon un cojín que represente tu cama, y dale a

Víctor un cojín que sea la tele. (Alín lo hace). Entonces son la una

de la tarde. ¿Qué programa estás viendo?

Alín: la familia Monster.

Coordinadora: dirigiéndose a Víctor como tele, le pide que hable

como si fuera el protagonista de la familia Monster. (Víctor lo

hace).

Coordinadora: dirigiéndose a Alín, ¿estás sola?

Alín: sí.

Coordinadora: dirigiéndose a Alín, ¿está bonito el programa?

Alín: sí.

Coordinadora: ¿quién decidió que programa vieras?

Alín: yo.

Coordinadora: ¿dónde están tu mamá y tu hermana?

Alín: mamá está en la cocina. (por indicación de la coordinadora

poné un cojín que represente la cocina y escoge a Blanca para

tomar el papel de su mamá).

Coordinadora: entrevista a Alín en el papel de su mamá. ¿Señora

usted qué hace?

Mamá: aquí en la cocina, haciendo la comida. No soy buena cocinera.

Coordinadora: ¿sabe qué está haciendo su hija?

Mamá: se supone que debería estar haciendo su tarea. Alín saliendo

del rol de mamá comenta: es que hago mi tarea viendo la tele.

Coordinadora: señora, ¿usted oye que la tele está prendida?

Mamá: no, porque cerró la puerta de su recámara, pero ella llegó

de la escuela y hace la tarea a veces viendo la tele.

Coordinadora: ¿usted cree que ella puede hacer dos cosas al mismo

tiempo?

Mamá: no.

Coordinadora, dirigiéndose a Alín: ¿hay algo que te comente tu mamá respecto a la tele?

Mamá a Alín: ¿ya te cambiaste?, pues vete a cambiar y haz la tarea.

Coordinadora: a ver, Alín, no te preguntó nada respecto de la tele.

Alín: no, porque no sospecha que estoy viendo la tele.⁸

La dramatización presentada nos permite percibir de una manera bastante clara el momento en que Alín ve TV. Gracias a esta puesta en escena podemos explorar el mundo familiar en el que nuestra protagonista se desarrolla. Así, con el cambio de roles Alín, en el lugar de su madre, nos da a conocer las obligaciones que tiene que cumplir para ver la TV.

La dramatización se actúa como si estuviese sucediendo en el presente —en el aquí y ahora— aunque haya ocurrido una semana o un mes atrás. La coordinadora indica frecuentemente a la protagonista que hable en presente, particularizando el tiempo y el lugar. Por ejemplo: "Veo la tele a la una. La estoy viendo en mi recámara...". En la representación, se le pide a Alín que dé detalles sobre el tiempo y la hora, el día, el lugar y los objetos que más resaltan en el sitio en que se encuentra. Ella los da mientras arregla el escenario según recuerda cómo están distribuidos los objetos. Empieza a colocar la cama, la TV, las puertas, etcétera.

En este sentido, uno de los aportes fundamentales de las técnicas dramáticas es que nos ayudan a explorar —por medio de la re-presentación de formas conocidas— el "mundo público y privado" de Alín, y las diferentes relaciones que ella elabora con el mismo para negociar, pactar y convenir sus "maneras y estilos de ver la TV".

¿Por qué dramatizar?
Si bien las técnicas y procedimientos dramáticos (psicodrama) tienen aplicaciones terapéuticas y pedagógicas, para efectos de estas reflexiones utilizaremos algunos aportes de ese campo, para desplazarlos hacia el ámbito de los estudios sobre la comunicación.

Al respecto, los instrumentos de investigación que hemos venido utilizando hasta la fecha nos ubican generalmente en lo que relatan los sujetos, o en el menor de los casos, en lo que observamos de ellos. Así, nos cuentan sucesos vividos hace años, algo que les ha ocurrido en el últimos días, nos narran cómo es su

familia, qué opinión política tienen, qué piensan de la realidad que los rodea. Y con ello, los investigadores construimos una aproximación racional —distante— a los sujetos.

Si además de las técnicas verbales utilizamos técnicas dramáticas¹⁰, podemos tomar un trozo de los relatos que expresan los sujetos mismos (acciones, escenas, personajes), construirlo en forma de argumento, ponerlo en el escenario, ubicarlo en el tiempo y en el espacio, y representar a los personajes con los propios actores/sujetos. Así se produce la dramatización que se incorpora a lo verbal. Es decir, en lugar de que el participante narre su situación familiar, sus relaciones o su vida, se le sugiere que muestre éstos aspectos utilizando la dramatización.

Pero lo dramático, ¿es sólo algo que se agrega a las técnicas de investigación conocidas?, ¿es una manera innovadora de concebir la exploración de las prácticas y acciones de los sujetos sociales?, ¿para qué nos sirve dramatizar?

Para responder a tales interrogantes retomaremos nuevamente los trabajos de Martínez y Ramírez, señalando con ellos lo siguiente:

• Las dramatizaciones enriquecen el proceso de investigación, por el hecho de incluir lo corporal, lo gestual, lo no verbal en las expresiones e interacciones. Parece ser que al hablar se ponen en juego ciertas zonas de nuestra personalidad, pero gran parte de nosotros puede quedar fuera, ubicarse en una actitud observadora, aislada, no participativa; al dramatizar, núcleos mayores de nuestra personalidad son requeridos con el fin de encarnar un determinado papel. Así es como a la vez que nos mostramos, también nos involucramos más en dicho proceso.

• Al dramatizar existe la posibilidad de desmitificar, ya que se ofrece a la observación de los demás y del propio protagonista una escena y no sólo las interpretaciones que éste hace de aquélla. Por ello, se enriquecen las posibilidades de comprensión y asimilación de una experiencia cotidiana.

• Las técnicas dramáticas resultan un instrumento capaz de dar acceso a un campo velado. Con ellas, el llamado "mundo interno" aparece afuera, espacializado. Al poner en escena situaciones de la vida del protagonista, se penetra las conductas convencionales, discursivas, que funcionan a manera de pantalla.

• La utilización de las técnicas dramáticas permite acelerar el proceso de investigación: más movilización, diversidad de tácticas, posibilidad de poner de manifiesto y modificar racionalizaciones que se aprovecharán de los recursos verbales. Es

posible, también, motivar al protagonista para que nos muestre una situación específica en lugar de que nos de una explicación.

Por último, quisiéramos anotar que el lenguaje dramático es complementario del verbal y que no lo sustituye, sino que se inserta en él tomándolo como base. No obstante, el psicodrama nos permite acceder a aquellos ámbitos que el relato verbal no cubre, precisamente porque explora lo que hay "detrás" de los acuerdos que construyen las familias y los maestros para normar las relaciones que ellos fijan con los televidentes infantiles.

NOTAS

¹ Michel Maffesoli (1991), desde una nueva sociología en Francia, plantea el uso de "metáforas", "atmósferas". Por su parte, el antropólogo chicano Renato Rosaldo, va en la misma línea: construye una nueva escritura etnográfica que dé cabida a las emociones, usando "imágenes" recurrentes para acceder a ellas.

² Sobre los componentes de una práctica véase en este volumen el capítulo de Orozco: "Recepción televisiva y mediación. La construcción de estrategias por los televidentes".

³ Para profundizar en el tema véase García Canclini (1991-1993); Caletti (1992); Martín Barbero (1990-1993); Orozco (1990).

⁴ Jacob L. Moreno nació en Bucarest, Rumania, el 14 de mayo de 1889, pero creció y se educó en Viena desde los cinco años, cuando sus padres emigraron a Austria. Se graduó de médico en 1917. En 1919 publicó *Teatro de la espontaneidad, palabras del padre*. En 1925 emigró a los Estados Unidos, donde empezó a trabajar en prisiones y escuelas correccionales. Fruto de esta experiencia es *Who Shall Survive*, donde expone con amplitud sus ideas de espontaneidad, creatividad, roles, sociometría y psicodrama. Desde 1932 empezó a difundir la idea, entonces rechazada en los círculos psiquiátricos y analíticos, de la potencialidad del grupo como agente terapéutico. A esto lo llamó "terapia de grupo, para exponer estas ideas escribió *Sociometry and the Experimental Method*. En 1936, Moreno abrió un sanatorio y una escuela, en Beacon, Nueva York: "Beacon Sanatorium". En 1960, el Beacon Sanatorium se transformó en The Moreno Academy, para entrenamiento y terapia de profesionistas. Moreno murió en Beacon, Nueva York, el 4 de mayo de 1974.

⁵ Este apartado se apoya en las obras de Ramírez (1987) y Martínez et al (1971).

⁶ Para profundizar en el tema véase: Cornejo, Inés, "El psicodrama aplicado en el estudio de la mediación familiar en la recepción televisiva de los niños mexicanos", ponencia presentada en la 18 Conferencia de la AIERI, Brasil, Agosto, 1992.

⁷ Retomando a Macassi (1993, 32), señalaremos con él, que la recepción o los procesos de recepción se conforman desde el momento en que un sujeto o grupos de sujetos deciden exponerse a un medio de comunicación social. El tiempo de exposición se desarrolla desde diferentes lugares como la casa, el pesero, el barrio, la tienda, la oficina, etc., incluso puede producirse mientras el sujeto se moviliza. Dichos espacios no son sólo territorios físicos sino que

están conformados por las interacciones sociales que en ellos se generan con otros sujetos. De manera que cada espacio conlleva un conjunto de reglas, procedimientos y acuerdos intersubjetivos que lo sustentan permitiendo su continuidad y reconocimiento por otros sujetos. En tal sentido la recepción de los medios de comunicación masiva se construye en los espacios de interacción en los que los sujetos participan cotidianamente como la familia, la escuela, el centro laboral, los amigos, los vecinos, los parientes.

⁸ Extraído del diario de campo, 1993.

⁹ Todo este apartado se apoya en las obras de Martínez Bouquet (1971, 1977) y Ramírez (1987).

¹⁰ Técnicas dramáticas: son los recursos elementales utilizados por el coordinador y los miembros de un grupo. Entre las más usadas tenemos: inversión o cambio de roles, soliloquio, doble.

BIBLIOGRAFIA

Bustos M., Dalmiro,

1985 *Nuevos rumbos en psicoterapia psicodramática*, Paidós, Argentina.

Cornejo, Inés,

1992 "El psicodrama aplicado en el estudio de la mediación familiar en la recepción televisiva de los niños mexicanos", ponencia presentada en la 18 Conferencia de la Asociación Internacional de Investigadores de la Comunicación celebrada en Sao Paulo, Brasil.

Geertz, Clifford,

1991 "Géneros confusos. La refiguración del pensamiento social". *El Surgimiento de la antropología posmoderna*, compilación: Carlos Reynoso. Gedisa, México.

Giménez, Gilberto,

1992 "En torno a la crisis de la sociología. Perspectivas y problemas teóricos de hoy", *Sociológica*, año 7, número 20, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, México.

Leventon, Eva,

1980 *Cómo dirigir psicodrama*, Pax-México, México.

Macassi, Sandro,

1993 "La recepción de radio". *Dia-logos*, No. 36, Lima, Perú.

Martínez, Carlos,

Fundamentos para una teoría del psicodrama. Siglo Veintiuno, México, 1977.

Martínez, Carlos et al.,

1971 *Psicodrama. Cuándo y por qué dramatizar*, Proteo, Argentina.

Moreno, Z.,

1966 *Reglas y técnicas psicodramáticas y métodos adicionales*, Cuadernos de psicoterapia, vol. IV, No. 2 y 3, Argentina.

Ramírez, José Agustín.

1987. *Psicodrama, teoría y práctica*, Diana, México.

Orozco, Guillermo.

1990. *La comunicación desde las prácticas sociales*, PROICOM, No. 1, Universidad Iberoamericana, México.

Schutzenberger L.

1979. *La técnica psicodramática*, Ed. Buenos Aires, Argentina, 1979.

VI

RECEPCIÓN, SIGNIFICADO Y SISTEMA SIMBÓLICO

•J. Antonio Paoli*

Se cuenta de una niña que llegó abatida frente a su maestro. Iba a quejarse. Estaba a punto de soltar el llanto. Se le habían encargado tres costales de naranjas para traer a la escuela. Pasó tantas penurias, le costó tanto esfuerzo. Sentía que el encargo había sido un abuso. Llegó a la cabaña donde el sabio profesor trabajaba. Lo halló escribiendo una carta. Imponía tanto respeto aquel anciano, tenía tanta paz, que no se atrevió a interrumpirlo. Pasó un minuto antes que concluyera la carta. Ella sintió la paz profunda de aquel hombre. El miró a la niña con una sonrisa luminosa, llena de amor, y le dijo: "Eres brava y valiente. Pudiste sola con tres costales de naranjas. Los retos y las pruebas son para ti cualquier cosa". La niña olvidó sus quejas, se sintió henchida de orgullo por su acción. Lo que antes fue una pena se convirtió en hazaña maravillosa que la había llenado de seguridad y fortaleza.

De esta manera podemos liberarnos de nuestras penurias con una nueva interpretación. La experiencia vivida estará siempre allí, sin embargo somos capaces de reinterpretarla y engrandecerla. El pasado puede rehacerse según el sentido del propio valer, la proyección del propio futuro.

"La novedad de cada futuro -decía Mead- demanda un pasado novel".

LOS SISTEMAS SIMBÓLICOS Y LA POSIBILIDAD DE CAMBIO

Tenemos el poder de hacer nuevo el espacio: el aquí que puede relacionarse con nuevos allá del micro y del macro horizonte;

* Doctor en Ciencias Sociales. Profesor de la UAM-Xochimilco y del Posgrado en Comunicación, UIA.