

Revista Brasileira de **PSICODRAMA**

ISSN 2318-0498

Heloisa Fleury, Editor

www.facebook.com/Revbraspsicodrama/ www.febrap.org.br

Publicação Oficial da Federação Brasileira de Psicodrama (Febrap)

SUPLEMENTO 2018

Anna Maria Knobel, Editor

Esta propuesta comenzó a ser desarrollada en abril de 2017, a partir de una iniciativa de Heloisa Fleury, editora de la Revista Brasileira de Psicodrama.

La tarea que me encomendó como editora de este Suplemento Especial fue la de leer los números publicados entre el año 2012 y 2016 para seleccionar un conjunto de artículos que mostrasen la riqueza, la variedad y la originalidad de la producción científica brasilera basados en una práctica sólida y perseverante. No fue tarea fácil. Durante ese periodo la Revista publicó ochenta y seis artículos inéditos, o de reflexión sobre Psicodrama. Si ochenta y seis textos abarcando una gama enorme de temas teóricos, métodos, técnicas e intervenciones.

Como este suplemento contempla prácticas y saberes de todas las regiones de este país continental me resultó sorprendente ver la complejidad, la complementariedad y las perspectivas diferentes que forman la diversidad del pensar científico brasilero.

Otra aspiración fue presentar una edición digital trilingüe de proyección internacional que pudiese ser consultada mundialmente, de manera rápida, inequívoca y permanente. Para que esa iniciativa se realizase contamos con la entusiasta colaboración de los autores participantes que se comprometieron en la traducción. Se formó una corriente de colaboración creando una red de ideas y realizaciones. La espontaneidad se unió a la creatividad y al esfuerzo para concretar el proyecto colectivo.

La lista final reveló la extensa gama de intervenciones, de metodologías y de producciones teóricas que vienen aconteciendo hace años en nuestro país, en un flujo envidiable de ideas, con áreas de aplicación y alcance muy variadas. Se percibe una interesante orientación en dirección a las intervenciones sociales, en un movimiento colectivo coincidente, comprometido con grupos minoritarios excluidos, ya sea por medio de intervenciones directas, ya por la creación de métodos capaces de flexibilizar formas estereotipadas de

pensar y actuar, lo que responde a las necesidades de un país que hoy tiene por misión la búsqueda histórica de la igualdad ciudadana.

Importa resaltar que forman parte de este volumen artículos de dos queridos psicodramatistas fallecidos: Moisés Aguiar y María Alicia Romaña, grandes maestros creadores de nuevas formas de pensar y hacer psicodrama. En homenaje a ellos la Revista Brasileira de Psicodrama tradujo sus artículos originales

Los textos que se presentan fueron escritos por alumnos de psicodrama, por graduados y por profesores - supervisores, mostrando una clara horizontalidad en virtud de sus capacidades

Resaltamos que los artículos teóricos tienen un peso significativo en este Suplemento, pues ofrecen nuevas comprensiones del Psicodrama enriquecidas por un pensar que incluye las percepciones de una realidad *líquida*, ambigua, multiforme (Bauman,2011) portadora de *multiplicidad* rizomática (Deleuze y Guattari 1995).

En el campo teórico aparece **Massaro** con una propuesta de comprensión de la escena como campo de experimentación y no como espacio para la resolución de conflictos; **Brito** propone un Psicodrama transformador y de resistencia para el sujeto, denunciando su uso como producto de consumo; **Calvente** quien estudia el uso del personaje como un concepto articulador en Psicodrama **Romaña** que, en su pedagogía psicodramática, muestra cómo fragmentos de historias dramatizadas revelan un “todo” histórico/social y quiebran los esquemas de la sociedad de control en el contexto de la enseñanza **Santos/Conceição** que aportan a la “espiral psicodramática”, una nueva y compleja comprensión del caldeamiento como base de la catarsis resolutiva, evolutiva y de integración.

Malaquias y col. en un análisis sobre relaciones raciales visibilizan cuestiones de poder interraciales presentes en lo que denominan “complejo de vira-latas” brasileiro. **Cukier** ofrece una pormenorizada investigación bibliográfica de autores norte americanos sobre stress post-traumático, y nos ofrece propuestas psicodramáticas claras para el abordaje de ese tipo de experiencia psíquica cada vez más frecuente. **Toloi/Souza** hablan del uso del Sociodrama como apoyo, contención y tratamiento de niños vulnerables en situación de separación de los padres, mostrando también como el método sociodramático se presta para la investigación científica de temas relacionados.

Pasando a la esfera de las intervenciones **Torres y col.** Nos relatan la interesante experiencia de psicodrama terapéutico con grupos pre-operatorios transexualizador, realizado en el Hospital de Clínicas de San Pablo. **Wechsler y col.** muestran la atención supervisada de niños con cáncer con quienes alumnas y supervisora co-construyen prácticas que ya generaron tres trabajos de conclusión del curso de psicodrama fundamentados en las nociones de *realidad suplementaria*, clínica social y la diferenciación entre los focos socio educacional y psicoterapéutico. **Borgonovi y col.** siendo aún estudiantes de psicodrama, relatan un interesante proceso de selección y evaluación de empleados para una institución financiera con el uso de *Rol Playing*.

Diferentes métodos psicodramáticos revelan creatividad y multiplicidad: el Cantodrama de **Cunha**, resulta un instrumento útil para alcanzar la catarsis en el proceso dramático, la Tienda Mágica de **Rodrigues/ Yukimitsu**, un juego que funciona por medio de negociaciones entre un participante/comprador en la búsqueda de necesidades personales y un director que lo promete a cambio de alguna cualidad que el participante ya tiene y que podría usar como pago; la Construcción de Imágenes con telas de **Rebouças** trae una técnica *bermudiana*

específica usada aquí con púberes, el Teatro Debate de **Aguiar** es un formato de teatro espontáneo, que transita gradualmente de lo verbal a lo escénico coconstruido y espontáneamente improvisado. También el Mosaico de Vidas que comprende grupos de mujeres depresivas en el SUS de **Morin/ Hadler**. Todos estos métodos espontáneos y lúdicos pueden orientar otro tipo de intervenciones en diferentes contextos de acción.

Por fin pero no menos importante hay propuestas de acción preventivas y/o sociátricas en relación a la violencia: trabajando con condenados orientado a construir posibles proyectos de vida a través del *rol creating* por **Cardoso/ Campos**. También procesos terapéuticos con autores de violencia sexual (pedófilos y psicópatas) por **Café/ Nascimento**; Socioterapia con hombres y mujeres víctimas de violencia familiar derivados por la Justicia para atención psicológica por **Ramos**. Abordaje de situaciones de abuso moral continuado en el trabajo, que genera humillación y terror constante por **Martins y col** y el Sociodrama de proyección para el futuro con jóvenes participantes en el proyecto de Reforma Agraria en proceso de resistencia para mantener sus derechos fundamentales en situación de cambio por **Zakabi**.

Se percibe en este mosaico de investigación-acción la amplitud del pensamiento teórico crítico brasileño, la invención de modos de acción generados en función de las necesidades singulares de cada demanda y el compromiso de los psicodramatistas con respuestas productoras de consciencia coherente y liberadora.

Para concluir; este trabajo editorial complejo no habría sido posible sin el aval de Rosa Lidia Pontes Presidente de FEBRAP y de Paulo Bareicha, Director de Publicaciones de la gestión 2017 – 2018.

De todos modos, este conjunto de artículos es solo uno de los posibles. Muchas otras combinaciones pueden ser construidas según el interés de los lectores quienes ahora tienen acceso libre y completo a la versión digital de la Revista en (http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_serial&pid=0104-5393&lng=pt&nrm=iso).

Espero que este panorama de la producción científica brasileña en sus versiones en inglés y en español pueda ser conocido mundo afuera por profesionales que trabajan en psicodrama y con grupos.

Agradezco esta invitación que me dio la oportunidad y el placer de leer y releer tantos ricos textos en su diversidad como en su contribución al Psicodrama.

Invito a todos a disfrutarlos también.

Anna María Knobel, Editora del Suplemento

amknobel@uol.com

SUMARIO

Massaro, Geraldo. (2012). Cine, Subjetividad y Psicodrama, *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(2), 31-37.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v20n2/es_a03.pdf

Brito, Valéria Cristina Albuquerque. (2012). ¿Usted tiene hambre de qué? ¿Usted tiene sed de qué? Psicodrama y consumo, *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(1),13-23.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v20n1/es_a03.pdf

Calvente, Carlos Fidel. (2014). Aportes para una psicopatología Psicodramática. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 22(2), 46-54.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v22n2/es_n2a06.pdf

Romaña, María Alicia. (2012). Sociedad de control y la Pedagogía Psicodramática. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(1), 57-70.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v20n1/es_a06.pdf

Santos, Antonio José dos; Conceição, Maria Inês Gandolfo. (2014). Espiral psicodramático: ciencia y arte del caldeamiento. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 22(1), 54-67.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v22n1/es_n1a06.pdf

Malaquias, Maria Célia; Nonoya, Denise Silva; Cesarino, Antonio Carlos Massarotto; Nery, Maria da Penha (2016). Psicodrama y relaciones raciales. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 24(2), 91-100.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v24n2/es_v24n2a10.pdf

Cukier, Rosa. (2016). Transtorno de estrés pós-traumático: noticias, tratamiento y Psicodrama. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 24(2), 81-89.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v24n2/es_v24n2a09.pdf

Toloi, Dolores; Souza, Rosane Mantilla de. (2015). Sociodrama temático: un procedimiento de investigación. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 23(1), 14-22.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v23n1/es_n1a03.pdf

Torres, Roberta; Spizzirri, Giancarlo; Benatti, Edna Terezinha; Abdo, Carmita Helena Najjar. (2016). Psicoterapia preparatória en grupos de hombres y mujeres transexuales participantes de reasignación de sexo. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 24(2), 7-16.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v24n2/es_v24n2a02.pdf

Wechsler, Mariângela Pinto da Fonseca; Silveira, Mariana Negrão; Santos, Thaís Figueiredo dos; Santos, Maria Altenfelder dos. (2014). Psicodrama con niños: de las intervenciones clínicas a las psicosociales. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 22(2), 23-35.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v22n2/es_n2a04.pdf

Borgonovi, Ana Carolina; Garcia, Ana Cristina Rosa; Parro, Cynthia Maria (2013). Socionomia y selección en una organización del segmento financiero. *Revista Brasileira de Psicodrama*, http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v21n1/es_a02.pdf

Cunha, Débora. (2016). Cantodrama: Un instrumento de intervención terapéutica en el abordaje psicodramático bipersonal y grupal. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 24(2), 38-46.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v24n2/es_v24n2a05.pdf

Rodrigues, Rosane; Yukimitsu, Rose Otaka. (2013). El juego de la tienda mágica. Una lectura brasileña y ampliación para uso con niños. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 22(1), 12-21.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v22n1/es_n1a02.pdf

Rebouças, Rosana. (2012). La técnica de construcción de imágenes con tejidos en el Psicodrama con púberes. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(2), 141-155.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v20n2/es_a10.pdf

Aguiar, Moisés. (2013). Teatro-Debate en La Reina. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(2), 11-26.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v21n2/es_a02.pdf

Morin, Pâmela V.; Hadler, Oriana H. (2013). Mosaico de vidas: reflexiones sobre sociopsicodramas en la salud colectiva. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(1), 55-66

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v21n1/es_a05.pdf

Cardoso, Luiz Felipe Viana; Campos, Maria das Graças de Carvalho. (2016). El Sociodrama como metodología de intervención con condenados. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 24(2), 67-79.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v24n2/es_v24n2a08.pdf

Café, Mônica Barcellos; Nascimento, Nilton Inacio do. (2012) El Psicodrama y el atendimento a los autores de violencia sexual. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(2), 127-139.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v20n2/es_a09.pdf

Ramos, Maria Eveline Cascardo. (2013). Hombres y mujeres involucrados en violencia y atendidos en grupos socio terapéuticos: unión, comunicación y relación. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(1) 39-53.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v21n1/es_a04.pdf

Martins, Fabiane Silveira; Caldas, Denise Baldaças; Cugnier, Joana Soares; Goulart, Luana; Tolfo, Suzana da Rosa. (2012). Restableciendo el poder de actuar: atención grupal para acosados moralmente em el trabajo. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 20(2) 31-37.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v20n2/es_a07.pdf

Zakabi, Denise. (2016). Sociodrama de proyección de futuro con jóvenes asentados: reuniones y despedidas. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 24(1), 44-51.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v24n1/es_v24n1a06.pdf

Cine, subjetividad y psicodrama

Geraldo Massaro

Federação Brasileira de Psicodrama (FEBRAP) e Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP).

e-mail: geraldo_massaro@terra.com.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2012. 20(2), 31-37.

Resumen

Influenciado por nuevas teorías de la subjetividad, por las modernas teorías del Cine y por el estudio de las Estructuras Narrativas del Lenguaje Literario, el autor busca caminos para nuevas contribuciones de acción en el espacio escénico.

Palabras clave: Psicodrama, grupos, subjetividad, cine

INTRODUCCIÓN

Actualmente trabajo con tres grupos en el consultorio ya que los dos grupos que atendía en el Hospital de las Clínicas fueron repasados para otros terapeutas con mi reciente jubilación.

En los últimos diez años, acompañando a estos cinco grupos, no hubo ninguna sesión que tuviera un solo protagonista, es decir, ninguna sesión que fuera dramatizada en una secuencia de escenas dirigidas a una sola persona.

Esto no implica una discordancia del concepto, implica otra propuesta de acción oriunda de influencias que se han ido acumulando a lo largo de los años. Entre ellas destaca una lectura incesante sobre teorías del cine; las teorías de la subjetividad, principalmente de Freud, de Deleuze y del Análisis del Discurso; y el entendimiento mejor de las formas literarias del lenguaje. Se suma a ello una relectura personal de la Matriz de Identidad (Matriz de la Subjetividad) y un aprendizaje de mis hijos sobre cine, foto y teatro.

Es parte también de esta nueva dimensión, un entendimiento más profundo de Moreno, principalmente de la noción de Encuentro y la difícil Teoría del Momento.

Creo que diferentes propuestas de acción, aunque opuestas o conflictivas, pueden ser muy ricas. Por eso me propuse a traer semejanzas y diferencias de mis conclusiones, en la expectativa que eso pueda movilizar discusiones.

En realidad, este pequeño artículo es un caldeoamiento para un texto más largo, en forma de libro, en el que espero poder ampliar tales cuestiones.

LA “SITUACIÓN PSICODRAMA”: INFLUENCIAS DEL TEATRO Y DEL CINE

Nuestras escenas son casi siempre realizadas en la dimensión del drama. Raramente trabajamos lo Épico o lo Lírico. El drama es diálogo, acción prestada y conflicto. Así, buscamos la salud mediante la resolución del conflicto dramatizándolo.

Tenemos un protagonista, sujeto a dos órdenes, que pueden ser conscientes o inconscientes, internas o externas, y lo ponemos expuesto al conflicto que estas dos órdenes establecen.

Es una sesión muscular. Dos ego-auxiliares o dos compañeros del grupo simularán tales órdenes, en una acción muscular sobre el protagonista. Este entrará en cada una de las fuerzas, tratando de reconocerlas. Cuando esto sucede, el terapeuta quita el conflicto de una dimensión intrapsíquica y lo coloca en la dimensión relacional. Si no existe acuerdo, se favorece que la resolución sea por confrontación física. El paciente será incitado a luchar por lo que reconoce como suyo.

El conflicto se expone y se resuelve. Hay una idea ideológica de un Yo centrado, nuclear y sometido a órdenes que se espera que salga victorioso y consiga imponer sus deseos.

Las escenas pueden ser muy complejas, pero el principio es el mismo: diálogo tenso, acción presente y resolución de conflicto.

Durante muchos años he trabajado con esa dimensión. Son sesiones de una eficiencia muy grande, dentro de la sala. Pero el paso de los años me mostró que no siempre la resolución dentro de la sala significaba una resolución en el cotidiano de las personas. En una buena parte de las ocasiones se mantenían. ¿Por qué?

Tal vez los conflictos sean resultado y no causas de las cuestiones humanas.

De cualquier manera, esa dimensión de dramatización es el centro de lo que pasamos a nuestros alumnos y a nuestro supervisados en nuestros cursos de formación. Como es una visión bastante didáctica y de confección relativamente fácil, suele proporcionar un buen aprendizaje, aunque con el riesgo de ser ritualizado.

Se podría argumentar que un trabajo con protagonista no necesariamente tiene que hacerse en esta dimensión, que podríamos tener dimensiones líricas y épicas, fuera del juego del conflicto. Es verdad, pero basta con acompañar los trabajos científicos que producimos, supervisiones públicas y relatos de dramatizaciones que veremos pocas descripciones de escenas fuera de ese ámbito. Somos Psicodramatistas porque trabajamos con Dramas, o sea con conflictos. Es una influencia del teatro, donde prevalece el conflicto. Esto no es malo, por el contrario, puede ser muy resolutivo para ciertas situaciones. Pero es solo una parte de lo que podemos hacer en nuestras salas de terapia, o incluso en otros usos del Psicodrama.

También se podría argumentar que el trabajo con una persona aislada favorece el desarrollo de la personalidad, de la subjetividad, es verdad, pero una verdad limitada ya que otras formas de acción pueden ser más efectivas. En ese sentido, el uso de pequeñas dramatizaciones, tipo viñetas, es muy útil. Utilizo este sistema una 3 o 4 veces al año en un grupo. Tal trabajo permite un enfoque sobre cosas más específicas de cada persona, seguidas de elaboraciones hechas por todos. Se busca lo común. El conflicto puede aquí tener espacio, pero mucho más para ser vivido que para ser resuelto.

Otro argumento es que, si trabajamos con el grupo, él es el protagonista. Este es sólo un juego de palabras que serviría para ocultar cuestiones más relevantes. La contraargumentación es que podemos trabajar con todas las personas al mismo tiempo, sin que pierdan sus espacios de experimentación y consecuentemente de subjetivación.

Pero si el centro del trabajo no se sitúa en la resolución de conflictos, en los protagonistas aislados, ¿dónde se sitúa entonces el Yo?

Voy a tratar la cuestión desde una cierta superficie ya que una respuesta que se propusiera más profunda demandaría mucho más espacio que el de un artículo ya que tendría que pasar por las teorías de la subjetividad y, quizás, por formas “cinemáticas” de dramatización.

Sobre Moreno, en sus protocolos y en muchos de sus escritos prevalecen las cuestiones

planteadas en la dimensión de conflictos y sus resoluciones, introdujo el teatro en la terapia, trabajó con psicóticos y fue un visionario, alguien capaz de percibir movimientos filosóficos antes de que se tornen más concretos, además de introducirlos en las discusiones.

Moreno escribió:” La gente no quiere superar la realidad, quieren exponerla. Cuando lo reexperimentan, se convierten en sus dueños”

Esa es la dirección que debemos seguir: el espacio escénico como espacio de experimentación, como espacio de construcción de la realidad y de sí mismo. La experimentación de formas de existencia cuyos códigos se encuentran en el mundo y la búsqueda de la salud como producción de subjetividades.

Tomar la escena como un espacio de subjetivación implica algunas diferencias en relación a lo que ha sido la mayor parte de nuestro día a día:

1. El contacto con lo caótico-indiferenciado, tomado no solo como productor de síntomas. Por la dialéctica de las diferencias, según Deleuze, podemos entender indeterminaciones psíquicas ya conteniendo una complejidad que pueda diferenciarse en singularidades múltiples, líneas de virtualidades que pueden ganar consistencias. Sobre esta textura ontológica actúa el deseo. Esto es coherente con la visión Moreniana de Encuentro, en la cual la interacción entre dos seres puede traer a la superficie la adquisición de otras formas de existencia.
2. El teatro moderno es casi siempre drama. Brecht, en su búsqueda de la dimensión épica, es una rara excepción. En cuanto drama el teatro implica conflictos y nos coloca en el papel, como Psicodramatistas, de resolutores de conflictos. Tal vez podríamos buscar sumar otras formas de acción técnica, como la del cine, permitiendo otros lenguajes, que favorezcan la subjetivación. El cine también trabaja con drama, pero tiene un amplio espacio para lo lírico y lo épico, formas que muchas veces favorecen el desarrollo de subjetividades.
3. El cine no será tomado como sustituto “más moderno”, sino solo como algo que suma. Tampoco se tomará sólo en su técnica. La comprensión de cómo se forma el guion y el montaje son muy interesantes para nuestro aprendizaje. El estudio del guion y del montaje en el cine, pueden ser mucho más importante para nosotros Psicodramatistas y terapeutas en general, que la adquisición de técnicas del lenguaje cinematográfico.
4. La Situación-Psicodrama” oriunda de esa unión entre teatro y cine son diferentes de sus orígenes. Se crea otra intimidad, otra relación con la escena, otra participación, otra acción, otro espacio y otras diferencias. Acepto, de antemano, que el concepto de Situación-Psicodrama que estoy tratando de desarrollar, quedó, en ese artículo poco estructurado por falta de espacio.
5. Es muy importante el conocimiento de las formas literarias, que son el Drama, el Épico y el Lírico. Trabajamos constantemente con el Drama, aunque no siempre sepamos su verdadero significado. El conocimiento más profundo de lo que es Épico y Lírico podría enriquecer sobremanera nuestro trabajo de fomentador de espacios escénicos de subjetivación.
6. El cuerpo, aquí, en general, gana una dimensión más profunda. Él no será tomado muscularmente o como aquello que nos ofrece una percepción inmediata del origen del conflicto. Es el centro virtual de acciones que da acceso a la

temporalidad, acceso al imaginario, poniéndonos en situación, permitiendo el flujo de los deseos y fantasías contenidas en el imaginario y los concreta en la escena.

7. La propia escena se inserta en un proyecto de terapia. No es más un acto de una cadena de actos que se dirige a un final planificado. Es una escena de una secuencia de escenas ocurridas el mismo día o en épocas muy diferentes, pero siempre objetivando una resolución. Ella pasa a tener un valor en sí misma, como fuente de creación, de experimentación de realidades y de nuevas formas de existencia. Esta situación, muy presente en las discusiones sobre cine moderno, ¿no nos recuerda a la Teoría del Momento?

CONSIDERACIONES FINALES

Imaginemos que en una sesión, un grupo “cae” en un pequeño planeta que, por el tamaño, recibe la luz de su sol en todas sus caras. Si no hay alternancia clara/oscura, no habrá abstracción de lo que es hoy o mañana. La experiencia social del tiempo estará alterada originando otras formas de temporalidad y de otros proyectos. Esto supuesto expone al grupo una experiencia inusitada. ¿Qué otras formas de interacción ocurrirán?

Exponer a las personas y exponernos al mismo tiempo a otras formas de experimentación, hacen del espacio escénico psicodramático un instrumento del ello.

Este camino puede parecer más difícil. Pensar en la escena como un dispositivo que nos pone en contacto con nuestras indeterminaciones, permitiendo una objetivación de las líneas de virtualidad y, consecuentemente, una ganancia de subjetividades puede parecer impenetrable pero no lo es. Tal vez lo que sea realmente complicado es buscar nuevas posturas cuando tenemos una postura bastante objetiva a mano.

¿Por qué usar un solo instrumento de acción ante las personas que nos buscan cuando podemos usar dos?

REFERENCIAS

BÉRGSON, H. (1907). **Matière et mémoire**. Paris: Librairie Félix Alcan.

FONSECA, J. (2000). **Psicoterapia da relação**. São Paulo. Ágora.

MASSARO, G. (1996). **Esboço para uma teoria da cena**. São Paulo: Ágora.

_____. (1994). “Subjetividade e psicodrama”. In: Petrilli R. S. A. (Org.). **Rosa dos ventos da teoria do psicodrama**. São Paulo. Ágora.

MERLEAU-PONTY, M. (1971). **Fenomenologia da percepção**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos.

MORENO, J. L. (1975). **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix.

_____. (1974). **Psicoterapia de grupo e psicodrama**. São Paulo: Mestre Jou.

NAFFAH NETO, A. (1979). **Psicodrama**: descolonizando o imaginário. São Paulo: Brasiliense.

PÉCHEUX, M. (1990). **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes.

SARTRE, J. P. (1964). **A imaginação**. São Paulo: Difusão Européia do Livro.

XAVIER, I. (1984). **O discurso cinematográfico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____. (Org). (1983). **A experiência do cinema**. Rio de Janeiro: Graal.

Geraldo Massaro. Doutor em Psiquiatria. Terapeuta Didacta em Psicodrama

?Usted tiene hambre de qué?

?Usted tiene sed de qué?

Psicodrama y Consumo

Valéria Cristina de Albuquerque Brito

Centro Universitário UDF

e-mail: valeriacristinabrito@gmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2012. 20(1),13-23.

Resumen

Ensayo sobre la inserción del Psicodrama en el campo de las psicoterapias en la sociedad brasileña contemporánea. Con base en una discusión sociocultural del sufrimiento humano y de sus posibilidades de comprensión, superación y tratamiento en distintos períodos de la historia reciente, se razona en favor del Psicodrama y su capacidad en la sociedad contemporánea como plática de oposición a la homogeneización de las formas de existir.

Palabras clave: Psicoterapia, consumo, psicodrama, sociedad postindustrial

La gente no quiere solo dinero

La gente quiere dinero y felicidad

La gente no quiere solo dinero

La gente quiere entero y no la mitad.

(Comida, Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer y Sérgio Britto)

En tiempos postmodernos, mucho se habla de los males del consumo y sus derivados. Desde estas apreciaciones, se desarrolla un discurso trillado que nos puede impedir de hacer una crítica rigurosa y necesaria de las desviaciones y los excesos de la sociedad postindustrial. En el ámbito de las psicoterapias y del Psicodrama, en específico, se debe cuestionar cómo una noción de subjetividad emerge de ese contexto y de qué modo la salud o el bienestar subjetivo pueden haberse convertido en bienes de consumo. En este ensayo tengo la intención de hablar de estas cuestiones bajo un enfoque socioeconómico, siguiendo el mote de Moreno de proponer respuestas que generan más preguntas.

Para ello, pido su comprensión, lector (a), con la forma que adopto la redacción del texto con el objetivo de hacer mis argumentos más coherentes. Emplear en las referencias a la obra de Moreno el idioma original en que fueron escritas (el inglés), por comprender que muchas deficiencias que son atribuidas a sus textos y, por consiguiente, a sus ideas, derivan de traducciones y ediciones equivocadas o aficionadas. Entiendo que la referencia en el original me permite citar con precisión, ofrece a usted lector (a) acceso a mi traducción / interpretación de la idea y permite cotejándola con otras. En muchas de las ideas que presento para señalar un panorama de la sociedad contemporánea, me baso en las obras de algunos autores (as), son

ellos, Costa (2005), Freedheim et. al. (1992) y Mancebo (2002), que se incluyen entre las demás referencias bibliográficas, pero que no se señalan individualmente en el cuerpo del texto. Así lo hice para mantener la fluidez del escrito, teniendo en cuenta que la dimensión sociocultural

es el contexto, pero no el foco de la argumentación, y retrata que la visión que presento sobre estos temas es un mosaico de esas lecturas en el tiempo, es imposible determinar exactamente sus orígenes.

Al comienzo, hablo del surgimiento de las psicoterapias, procedimientos exclusivamente psicológicos de comprender y tratar el sufrimiento humano, en el ámbito del desarrollo de las ciencias humanas en el principio del siglo XX, y busco reconocer la originalidad de la propuesta de Moreno. En la secuencia, razono acerca de la historia del Psicodrama brasileño apuntando algunas de sus especificaciones y concluyo con una apreciación de contribuciones de la nueva generación de psicodramatistas brasileños, teniendo en vista la sociedad brasileña contemporánea.

SUJETO SUPUESTO PODER

Las psicoterapias son uno de los productos de la Modernidad, de la noción del ser humano como un sujeto. En este punto cabe recordar que en el Diccionario (Michaelis on line, 2011) sujeto está definido como:

adj. (del lat subiectus) 1) Que está o queda por debajo. 2) que se sujetó al poder del más fuerte; dominado, esclavo, súbdito, sumiso. 3) que se sujeta fácilmente a la voluntad del otro; dócil, obediente. 4) Que se conforma; que se deja guiar por otro o por alguna cosa. 5) Adecuado, constreñido. 6) Que no tiene acción propia; cautivo, domado, esclavizado. 7) Comprometido a obedecer; dependiente; sujeto. 8) Que se halla en la obligación de someterse. 9) Que puede dar lugar, ocasión o oportunidad a algo. 10) Que tiene disposición o tendencia para; acostumbrado. 11) Que está naturalmente dispuesto, inclinado o habituado a algo. 12) Que puede producir ciertos efectos. 13) Expuesto a cualquier cosa, por su naturaleza o situación: Sujeto a privaciones. sm 1) gram. y Log. Ser, al que se atribuye un predicado. 2) Filos. El ser que conoce. 3) Individuo indeterminado que no se nombra en cualquier discurso o conversación familiar. 4) Hombre, individuo, persona.

(<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=sujeito>)

Es decir, el término sujeto, tanto en su uso original como adjetivo como en su uso corriente como sustantivo, no es una denominación con un valor universal, es un término que denomina no todas, pero una entre muchas formas de existencia humana. El término sujeto como designación del ser humano, y por consiguiente, el término subjetividad, apunta a la especificidad socio histórico de la experiencia humana. Emplear el término sujeto es tomar como modelo el estilo de vida humana que se extendió desde Europa hasta el resto del mundo y se estableció como el molde de vida hegemónico en la cultura occidental.

En el modelo occidental de vida, que se hizo hegemónico en la Edad Moderna, los seres humanos se definen como unidades aisladas, individuos, y no más como miembros de clanes, tribus y familias.

Paradójicamente, ese individuo más libre de los mandatos atávicos de la naturaleza es a la vez más dependiente del trabajo de los demás y vive cada vez más cerca de desconocidos y

de los cuidados de entidades abstractas, las instituciones del Estado.

El sujeto que emerge en la Edad Contemporánea se delinea como protagonista de una vida rayada por el conflicto, que no es sólo externo, sino, sobre todo, interno. Estamos divididos entre lo que podemos y lo que debemos hacer, entre lo que deseamos y lo que se espera de nosotros. Si como sujetos de la cultura occidental moderna, tenemos la libertad de ser y elegir, también tenemos las exigencias del aparecer / aparentar y del poseer / obtener. Y, en el más de las veces, aun habiendo conquistado las condiciones materiales que permiten la privacidad, vivimos esos conflictos, inter e intrapersonales, bajo las miradas de muchos, bajo diversos ensamblajes del control, en la amplitud de la vida urbana.

Y como secuela de ese triunfo de la modernidad, nuestro poder para vencer la naturaleza y nosotros mismos, se desarrollan las ciencias, con sus promesas de progreso por medio del conocimiento y de la tecnología, en última instancia, promesas de una vida sin sufrimiento. Y de hecho, en los últimos 500 años las ciencias hicieron la vida más larga para muchos, más fácil para casi todos, pero seguramente no menos sufrida para cada uno. En medio a las maravillas de la tecnología, el malestar de que nos hablaba el pionero de la psicoterapia (Freud, 1930/2006), parece todavía persistir, enmarañado o escondido, o incluso domado, pero lejos de haber sido superado.

Las asignaturas Psi, Psicoterapia, Psicología, Psiquiatría, tienen orígenes múltiples y oposiciones históricas, no hay acuerdo sobre el significado de su raíz común. Según una amplia variedad de líneas y enfoques que se interponen, nos disponemos a estudiar / tratar el alma, la mente, el sistema nervioso central, el sujeto, el individuo o la persona o el ser humano. Este objeto difuso jamás nos permitió cumplir completamente el ideal de ciencia moderna, pautada en los principios positivistas. Nuestro status como ciencias, como alocuciones diferenciadas y más consistentes y precisas que los discursos normativo, religioso, artístico y político fue siempre frágil o parcial. Como apuntó Popper (2000) acerca del psicoanálisis, las teorías psicológicas / psiquiátricas / psicoterápicas por la propia naturaleza de los conceptos, métodos y medios que emplean para la investigación de la vida privada y de la experiencia íntima, apenas son "falsables".

Así, el discurso de las ciencias humanas - sobre todo de las asignaturas Psi - tiene/ ha tenido un *status* siempre precario en el contexto de las ciencias, sobretodo de aquellas con más éxitos tecnológicos, como las ingenierías y algunas de sus aplicaciones en las ciencias de la vida. Si, por un lado, hoy nosotros sabemos el porqué de muchos de nuestros sufrimientos en el ámbito del cuerpo y somos capaces de tratar de buena parte de ellos, todavía nos confrontamos con enormes sufrimientos derivados de nuestras relaciones con nosotros mismos y con los demás.

No por casualidad, la psicoterapia se desarrolla ahí, exactamente para intentar comprender los límites del control de la razón sobre las elecciones. La psicoterapia trata de los arreglos del sufrimiento que no derivan de condiciones que no logramos ver, prever o controlar, sino que en la práctica conocemos mejor y nos atrevemos a luchar, como enfermedades o accidentes, por ejemplo, sino de las relaciones que en el principio establecemos por voluntad propia y basada en criterios de la razón. Como bien resume el chiste: "si usted quiere solucionar sus dolores de tripas, vaya al médico. Si el médico no las resuelve, vete a un terapeuta para convivir mejor con ellas."

Así, la aparición de la psicoterapia, más exactamente del concepto del inconsciente, se constituyó, al opuesto de lo que preveía FREUD (1930/2006), menos como un aliento para el sujeto moderno - una herida narcisista a ser aceptada - y más como una nueva petición - un síntoma. En términos más sencillos: saber que hay dimensiones de la experiencia que permanecen invisibles, pero son permeables a una clase de intervención, cita al sujeto moderno a aclararse. La angustia, el sufrimiento subjetivo, nos presenta como un problema a ser resuelto y no una condición a ser comprendida. Así, la psicoterapia fue absorbida por la cultura

occidental menos como una ciencia con procedimientos característicos de investigación y más como un discurso normativo, como una modalidad de principios higiénicos o educativos, que deben promover la salud, comprendida como funcionalidad y productividad.

En vez de sernos más comprensivos, generosos y tolerantes con la diversidad en que las dimensiones no racionales y no controlables de la existencia humana se expresan, suponemos que algunas de ellas son más aceptables. Reducidas a trastornos, las manifestaciones del sufrimiento subjetivo adquieren cada vez más nombres, siglas y códigos, en el intento, a menudo vano, de desdeñar el dolor asociado a ellas, por medio de la relativización de los estigmas. Iludimos con la ilusión de que seamos todos depresivos o ansiosos, o hiperactivos o bipolares o que podamos ser todos, con y sin diagnóstico, perfectamente normales si empleamos los tratamientos apropiados.

En el anhelo de conquista y control, los sujetos contemporáneos tienen dificultad de reconocer que estar enfermo, sufrir de forma abierta en algún tiempo de nuestra vida, no es un hecho que puede ser definido por una sigla, a ser resuelto por otra, como un problema matemático, sino un rol social, una dinámica relacional compleja, con sus debidos retos en términos de tele y espontaneidad y de complementariedades.

¿QUIEN DEBE SOBREVIVIR?

En ese contexto, la Socionomía, el Psicodrama como modalidad psicoterápica, tuvo su *boom* en los años 1970 y 1980, en el siglo XX, cuando representó un contrapunto a la "actitud cuadrada" del Psicoanálisis, en aquellos tiempos, asociada con los discursos más conservadores. Sin embargo, pasa en los últimos años una crisis de identidad y de público, que puede ser abreviada por su efecto visible, un "giro hacia el mercado". Ese término, que fue propalado en una reunión de entrenadores casi como una exhortación a la batalla, se refiere a un conjunto de procedimientos y elecciones institucionales que apuntan a atraer a nuevos alumnos y clientes (el término paciente es, para muchos, políticamente incorrecto) por medio de una "adecuación" a los dictámenes de la sociedad de consumo que convertido la educación, que debería ser un proyecto de ciudadanía, en un plan de inversión, en el cual los títulos académicos se obtienen no para demostrar conocimiento, sino para aumentar las posibilidades de victoria en la carrera por los mejores puestos de trabajo.

Lejos de ese movimiento mercadológico, que demuestra inclinaciones que están en la academia y no propiamente académicas y que, por estar todavía aún en curso y las diversas facetas en que se manifiestan, no permite una evaluación más concreta, es posible aventar algunos percances en esta propuesta de diseminación del Psicodrama. La Socionomía nace de una crítica fuerte a las concepciones científicas típicas modernas, o sea, empleadas a explicar, promover y controlar al sujeto occidental. Para la tristeza de muchos que en él buscaron evidencias de una charla moderna en el campo de las asignaturas psi y sociales, JL Moreno (1889-1974) se colocó en toda su obra contra las principales teorías y filosofías modernas, incluyendo el capitalismo / marxismo y, el psicoanálisis / psiquiatría. Por ser un judío sefardí de orígenes europeos muy poco firmes o por ser un entusiasta del american way of life de las décadas de 1950 y 1960, el hecho es que Moreno se colocó como un defensor del bienestar y de ninguna manera consideró que éste fuera sinónimo de confort y estabilidad y producto de explicación y control de la vida humana.

Vale recordar que Moreno no compartió con los demás precursores de la psicoterapia la adherencia al molde occidental del ser humano - el sujeto - y no construyó ninguna teoría sobre su funcionamiento a partir de experiencias controladas, en el entorno controlado. Todo lo contrario, se nos ha definido como dioses y creó un procedimiento de investigación que relativiza la ubicación del poder de quien investiga y de quién es investigado y que puede ser

realizado en cualquier sitio y / o en el lugar imaginario del escenario. Y, a la diferencia del pionero de la psicoterapia, Moreno no pretendió crear una ciencia modernista, atea, anclada en la neutralidad, sino una ciencia que diríamos hoy, postmoderna, un discurso que no se opone a los discursos tradicionales, como los de las religiones, pero busca integrarlos para generar nuevas posibilidades: "(...) *the origins of my work go back to a primitive religion and my objectives were the setting up and promoting of a new cultural order.*"¹ (MORENO, 1953/1993).

Y aun su entusiasmo con la democracia y la diversidad cultural de la América del Norte postguerras era menos una adhesión a un molde socioeconómico o científico exitoso y más una admiración por un contexto sociocultural distinto de aquellos que generaron las luchas europeas y una esperanza de que se puedan crear nuevos modelos:

Sociometry can assist the United States, with its population consisting of practically all the races on the globe, in becoming an outstanding example of a society which has no need of extraneous ideas or of forces which are not inherent in its own structure. (MORENO, 1953/1993)².

Así, el legado de Moreno no podría ser más reverso a los usos que de él se ha hecho en la contemporaneidad con la, quizá bienintencionada, ilusión de emplearlo, como dijo una compañera dirigente de una federada una vez: "una tecnología social eficiente". Es decir, un aparato al servicio de los ideales modernos, al servicio de un sujeto que se integra a los grupos, menos para solidarizarse y crear en conjunto y más para producir indefinidamente, por más tiempo, en menos tiempo.

Este sujeto productivo y eficiente no tiene tiempo para sufrir, no considera el grupo para apoyarlo cuando está sufriendo. A los grupos, incluidos allí los especialistas en salud, toca descifrar de prisa de que sufren los improductivos y, tan pronto como sea clasificado el mal funcionamiento, encontrar, también eficientemente, los medios y los modos de corrección, reprogramación o, como mínimo, supresión de los efectos del trastorno. La expectativa es que las "tecnologías sociales" hagan que los sujetos y los grupos respeten los límites impuestos por el anhelo de poder y control, travestido de confort y rapidez prometidos por el mundo gobernado por la máquina, y simultáneamente, extrapolando los propios límites naturales: el cansancio, el conflicto, la vejez, el dolor y la muerte.

El Psicodrama, no comprendido como sinónimo de Socionomía como pasa en la comunidad psicodramática, sino sencillamente como técnica, algo que se repite de modo previsto y con resultados esperados, como popularmente somos conocidos, se presta con mucha dificultad a esa función atribuida a las psicoterapias, bajo el registro de una comprensión moderna de sujeto y subjetividad. Primero, porque, como una metodología procedente de una matriz fenomenológica de la Ciencia y fuertemente afectada por el Arte, es muy poco propensa a la previsibilidad y control y, aun cuando los alcanza, su efecto es negativo. Una buena obra artística debe ser siempre sorprendente, aunque el final sea feliz como todos anhelamos, es necesario que hasta el final haya una tensión, algo que genera fuerzas imprevisibles. La habilidad técnica debe estar al servicio de esa tensión y no como alternativa a ella, una apreciación artística que subraye o se restrinja a la perfección técnica es, generalmente, una crítica negativa.

Así, aunque se haga el Psicodrama, aquí entendido como cualquiera de los métodos sociátricos, con el objetivo de ser sólo técnico, siempre hay un riesgo de que lo que se desarrolla en el escenario, en la ciudad o en las empresas sea o excesivamente previsible como un mal teatro o excesivamente lineal como una clase aburrida o como un comicios. Y ahí, aun cuando es cierto y alcanza el desenlace deseado, no se constituye como una nueva práctica, es decir, un recurso para que los propios participantes empleen, pero un hechizo, algo sólo para personas

especiales.

Aliado a los dictámenes de la cultura occidental en los moldes de la modernidad, es decir, transformada en una tecnología, un bien de consumo, en servicio hecho para promover la domesticación de personas y grupos, incluso la psicoterapia más artística y popular en sus orígenes, se convierte en un bien desechable, en sus versiones más asequibles o un patrimonio reservado a una élite que puede arcar con el costo de las celebridades.

Otras formas de psicoterapia cumplen mejor estos roles y son más económicas, tanto porque sus practicantes son entrenados en técnicas más sencillas, replicables y con desenlaces más rápidos y garantizados. Por lo tanto, sus practicantes tienen que invertir menos tiempo y menos dinero en su formación, como porque los trastornos de sus clientes pueden ser descritos y explicados en bases más concretas y con términos más comprensibles y los tratamientos ser relativamente más rápidos. Así, sobrecargan menos los presupuestos de sus grupos de alusión, sean las familias, las empresas, los convenios, sea el Estado.

Como también oí de una alumna aún en la graduación en Psicología:

Si voy a gastar una pasta en una formación, ella tiene que darme un título y una forma de ganar dinero deprisa. No voy a pasar años estudiando solo (grifo de la autora) para comprender mejor a las personas, o a mí misma, eso ya lo hago en la graduación. Por lo tanto, no pesa el abordaje, voy hacer un curso reconocido por el MEC, que va a darme un título que vale para concurso o uno de esos entrenamientos de fin de semana, que la gente ya sale sabiendo hacer algo y no tiene que quedarse años pagando terapia

En ese contexto, no me parece que podamos competir "de verdad" con abordajes más tradicionales o incluso con las más innovadoras. El Psicodrama en la forma en que se hizo conocido, como ya proclaman algunos, está mismo cerca del fin si intentar adecuarse a los dictámenes del consumo y ser una "tecnología social", una psicoterapia del sujeto y de la subjetividad, calcada en los moldes epistemológicos descritos por la ciencia moderna.

LAS PALABRAS DE LOS HIJOS

El fin del Psicodrama moderno puede que apunte los límites de los tiempos modernos y proclame una nueva era. En Brasil, los ideales de la generación que enfrentó los años de plomo, en sus múltiples vertientes, parecen cada vez menos útiles para una generación que nació en la Nueva República. En el mundo, la ciencia moderna, pautada por los fundamentos racionales en sus principios y, más recientemente, hecha sinónimo del positivismo, también parece estar llegando a su fin en un mundo postmoderno, virtual. La física se confronta con un universo ilógico, la sociología con relaciones fluidas.

Un grupo de jóvenes compañeros psicodramatistas escribe:

Creemos que esta capacidad de aguantar y rehacerse la realidad, aunque en largos y dolorosos procesos, denotará la diferencia entre salud y enfermedad, para cada ser, institución, categoría o grupo profesional. Los nuevos tiempos no sólo traen enemigos cotidianos, sino también aliados preciosos, como las nuevas tecnologías que nos permiten extender los límites del tiempo de tiempo y espacio. (CAMPOS, M. G. C., SARDA, S. C., DIAS, M. E CUNHA, L. C., 2010, s. p.).

Este texto, así como muchos otros no publicados y hasta ni escritos, producidos fuera de las convenciones de las entidades de formación o incluso como reacción a ellas dentro de

ellas mismas, muestra que el Psicodrama vive. Sin embargo, vive una vida no oficial, nueva, probablemente distinta de la que previeron las generaciones anteriores, pero no menos interesante. Entonces, si un psicodramatista todavía se atreve a empezar una sentencia indicando que cree -y en el texto citado son cuatro autores- y cree no en los imperativos del mercado o del consumo, sino en largos procesos y en el valor de las nuevas tecnologías como aliados, Moreno sigue siendo una referencia actual. Puede que los orígenes de su pensamiento en las tradiciones antiguas no hayan sido enterados por el polvo generado por las máquinas de destrucción y su pronóstico de una ciencia hecha por el pueblo y para el pueblo tenga generado frutos que se alimenten de máquinas de creación.

Entonces, en estos tiempos postmodernos, la comida cambió, pero el hambre restos. El noticiero intenso y rápido nos propone preguntas complejas: ¿Cómo mantener a siete mil millones de personas en un mundo en que en un país, los Estados Unidos, se consume cuatro veces más de lo que se produce y en un continente, la África, menos de la mitad? ¿Necesitamos incluso ir tan deprisa de un sitio a otro, si aviones consumen tanta energía y podemos ver y hablar con todo el mundo sin salir de casa? ¿Cómo tratar del 40% de los siete mil millones de personas, dispersas por los países ricos y pobres, que tendrán alguna especie de trastorno mental incapacitante a lo largo de sus vidas? ¿Cómo las conexiones virtuales pueden contribuir a acercar a las personas, en lugar de sólo hacerlas ocultarse detrás de nuevas máscaras, de cuerpos cambiados?

El legado de Moreno, la Socionomía como metodología de conocimiento accesible a muchos por su simplicidad de medios y complejidad de resultados es todavía hoy revolucionaria. Y quizás más que nunca, en una sociedad en la que las personas más distintas intentan integrar comunidades, que incluyen desconocidos, que a la vez ocultan y revelan sus matrices, hay algo que ofrecer que valga más de lo que el dinero puede comprar (parece que para eso ya tenemos las tarjetas de crédito), algo que dé sentido y significado a nuestro dolor.

Así, puede que el Psicodrama, conocido como psicoterapia prêt-à-porter, ya haya sido suficiente consumido y podamos ver ese consumo, en el sentido de término y no de objetivo y ese fin, desde un punto de vista más espontáneo-creativo:

*Make space for the unborn, make space for the newborn, for everyone born, Every time a new baby is born make space for him by taking the life of an old man or an old woman. (...) sociometric democracy in which the unborn, the living, and the dead are partners-instead of keeping the unborn and the dead of our partnership.*³ (MORENO, 1953/1993).

Apuntes:

1. "(...) los orígenes de mi trabajo pueden ser trazados a partir de una religión primitiva y mis objetivos son crear y promover un nuevo orden cultural.

2. "La sociometría puede ayudar a los Estados Unidos, que tiene una población compuesta por prácticamente todas las razas del globo, a convertirse en un ejemplo de una sociedad en la que no hay necesidad de ideas o fuerzas ajenas a la propia estructura."

3. "Abra espacio para el no nacido, abra espacio para el recién nacido, para todos los que nacen. Cada vez que un nuevo bebé nace, abra espacio para él quitando la vida de un hombre o mujer vieja. (...) la democracia sociométrica, en la que el no nacido, los vivos y los muertos son socios, en vez de mantener al no nacido y al muerto fuera de la asociación."

REFERENCIAS

CAMPOS, M G. C., et al. Axiograma: uma possibilidade de resignificar o tempo e a impaciência na pós-modernidade. Textos do XVII Congresso Brasileiro de Psicodrama, Águas de Lindoia, Febrap. Available at: <http://www.febrap.org.br/publicacoes/arquivos/15_654_REVISADO_2.doc>. Accessed on: Oct 31 2011.

COSTA, S. Amores fáceis: romantismo e consumo na modernidade tardia. Novos estud.-Cebap, 73, Nov. 2005. Available at: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002005000300008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Accessed on Oct. 31 2011.

FREEDHEIM, D.K. (ed.) et al. History of psychotherapy: a century of change. Washington, DC, US, American Psychological Association, 1992.

FREUD, S. O mal-estar na civilização (1930). Volume XXI. Ed Imago, Rio de Janeiro, 2006.

MANCIBO, D. et al. Consumo e subjetividade: trajetórias teóricas. Estudos de Psicologia, 7(2), 325-332, 2002.

MORENO, J.L. Who shall survive? First Student Edition. Based on the Second edition, 1953. American Society of Group Psychotherapy & Psychodrama, Royal Publishing Company, Roanoke, VA, 1993.

POPPER, K. R. A lógica da pesquisa científica. São Paulo, Cultrix, 2000.

Valéria Cristina de Albuquerque Brito. Psicóloga. Psicodramatista ensenadora-supervisora. Maestra y doctora en psicología clínica y cultura.

Aportes para una psicopatología psicodramática

Carlos Fidel Calvente

Instituto J L Moreno de Buenos Aires

e-mail: fidelcaster@gmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2014. 22(2), 46-54.

Resumen

Se propone la investigación de una psicopatología acorde a la psicoterapia psicodramática. Moreno no tomaba demasiado en cuenta diagnósticos, como puede verse en los protocolos. En la actualidad, el trabajo con psicodrama en clínica, planteado como proceso, necesita otras conceptualizaciones. Se propone a la imaginación radical como fundamento de la psique y al personaje como una de las expresiones para la construcción de la psicopatología.

Palabras-clave: Psicopatología. Psicoterapia psicodramática. Imaginación radical. Personaje.

INTRODUCCIÓN

Confieso que he cavilado bastante antes de decidirme a hacer públicas estas reflexiones, comenzando por plantearme si se justificaba escribir sobre psicopatología en psicodrama. Algo sobre lo que volveré más adelante.

Finalmente me decidió el deseo de compartir mi necesidad de dar un encuadre más claro a mi actividad clínica que presumo pueda ser compartida por otros terapeutas. Conviene aclarar que me referiré a un aspecto de la práctica psicodramática

El Psicodrama o para ser más precisos la sociodrama es tan amplia, abarca tantas áreas, que quizás para muchas de ellas resulte innecesario preguntarse por la psicopatología, pues su foco de atención o su interés está centrado en el desarrollo de la espontaneidad, la creatividad, la capacitación, habilidades lúdicas y varios otros aspectos en los que la cuestión de las patologías psicológicas no son prioridad.

La mayor parte de mi actividad profesional se ha centrado en la atención clínica. Desde hace años lo hago desde la psicoterapia psicodramática. Mi intención en este escrito surge, al menos en parte, de mi deseo por compartir cierto desasosiego o falta de claridad con relación a cómo llamar lo que hago.

No hace mucho, luego de una exposición con material clínico junto a un grupo de estudio que coordinaba, uno de los asistentes se acercó y me dijo “Muy interesante el trabajo, pero ¿dónde está el psicodrama?”

Para aclarar: tres de los integrantes del grupo de estudio asumieron el papel de pacientes y desde ahí en un *role-playing* relataron sus patologías y formas de resolución.

Es probable que estuviera latente en mí la inquietud, pues el comentario me tocó. Diría que fue como un iniciador para reflexionar sobre si había o no Psicodrama en la presentación. Sigo convencido de que sí lo había.

Pero mas allá de lo anecdótico que me hubiera podido llevar a plantear qué entiende este señor por psicodrama, o cuál es el verdadero Psicodrama si es que lo hay, y etc., etc., me abrió la posibilidad de pensar cómo acompaño o veo el Psicodrama hoy.

Tengo presente que cuando conocí el Psicodrama y me incorporé a él o él me incorporó a mí fue siempre desde la clínica. Comencé a usarlo en el trabajo con niños y fue bastante espectacular. Esta propuesta le daba forma a algo parecido a lo que hacia, pero con un poco de mala conciencia, pues se apartaba de la clínica kleiniana en la que me había formado y que me aprisionaba, pues los niños no se ajustaban siempre a la caja de juegos y querían “dramatizar.” De este modo, a través del Psicodrama, pude legalizar mi trabajo sin aquella constricción.

Luego lo fui incorporando al resto de mi trabajo con adultos y con grupos y se instaló como un gran recurso en la supervisión clínica.

En la práctica con pacientes individuales usaba psicoterapia y psicodrama, para luego felizmente integrarlo como psicoterapia psicodramática. Así, lo que entendía como patologías era abordado con esta propuesta.

Era también así en los congresos, encuentros y cursos; el psicodrama aplicado a la clínica individual, de grupos y relaciones. Al decir de Moisés Aguiar, era más psico y menos drama.

Volviendo al tema del Psicodrama hoy, el panorama es diferente. Así, se puede ver que en los Congresos y reuniones, lo que fue el fuerte durante mucho tiempo – el Psicodrama en la clínica –, se ha ido desplazando. En los últimos congresos, las propuestas sobre psicodrama clínico ocupan no más de un treinta por ciento de los programas. Por eso, antes hable de desasosiego. Me pregunto: “¿Estaré mirando otro canal?” “¿Lo que estoy haciendo es anacrónico?” “¿Dejará de tener vigencia el psicodrama o la psicoterapia psicodramática para las consultas de psicopatología?” Me vuelve aquello de “buen trabajo, pero ¿dónde está el Psicodrama?”

Comparto algunas de las repuestas que me doy.

QUE CON LA PSICOPATOLOGÍA

Con seguridad no es novedad hablar de que vivimos importantes cambios en casi todos los órdenes. Lo de casi, va porque en particular **el sufrimiento humano, las problemáticas relacionales y los conflictos internos** no han cambiado demasiado aún cuando su presentación pueda mostrarse diferente. Prueba de ello es que continúan conmoviéndonos los clásicos de la literatura y el teatro escrito hace cientos de años.

Seguro que lo que sí ha cambiado es qué se entiende por patología, porque la norma o normalidad depende de la cultura, de la historia y de la sociedad. Esto hace que no sea fácil o no sé si posible dar una definición acabada de ella.

Volví a retomar y releer libros y artículos sobre el tema. Reparé en que quizá la ausencia o debilidad de la psicopatología en psicoterapia psicodramática pasase por no tener un modelo a partir del cual basar la comprensión psicológica que oriente nuestro trabajo en la clínica.

Una psicopatología se apoya, además de en la concepción de salud, en una propuesta teórica sobre el funcionamiento psicológico. Así, las psicopatologías que manejamos se basan en la Psiquiatría, que sigue el modelo médico o el Psicoanálisis, desde la perspectiva de la teoría psicoanalítica con su concepción de la teoría de las pulsiones. En consecuencia, no es por ahí que podamos asentar una psicopatología psicodramática que tome en cuenta las propuestas de espontaneidad, creatividad, teoría de roles o momento.

Cuando trabajo, aprovecho esas psicopatologías. La psicoterapia psicodramática la hago con todo lo que incorporé en mi formación que no fue sólo Psicodrama. Parodiando a Moreno cuando habla de *sub specie momenti: Todo el tiempo está en el momento*. No es que el momento sea una parte del tiempo, todo el tiempo está en ese momento. Cuando lo logro, toda mi historia está ahí en ese momento en el que actuó.

Vuelvo al tema de mis cavilaciones sobre psicopatología. Se me hizo presente que no es casual que casi no se hable de ello en Psicodrama y diría que hasta se la rechaza. Me dije: si cuando trabajo en el consultorio lo hago sobre una psicología patológica, ¿no es eso psicopatología?

Tal vez luego de esa enunciación, alguien intervendría diciendo: “No trabajamos sobre una psicología patológica, trabajamos con una persona, con un ser existente y por tanto singular. ¿No le parece que lo cosificamos si lo colocamos en algún lugar de la grilla psicopatológica?” Mi respuesta sería: “De acuerdo, si lo hacemos al estilo Kraepelin puede ser, pero eso sería más bien semiología psiquiátrica antes que psicopatología.” A su vez, diría: “Pero por el temor a cosificar no podemos tirar el agua del baño con el niño adentro, pues este ser existente presenta un cuadro con determinadas características similares a otros que lo hacen diagnosticable y medianamente pronosticable, de modo que me permiten operar con una base científica y no quedar en un amable encuentro de seres existentes.”

¿Cómo seguir o cómo superar esta contraposición? ¿A partir de qué se plantean una y otra propuesta?

Lo que entendemos o entiendo por psicopatología “tradicional”, para llamarla de algún modo, se asienta en una concepción científico-médica derivada de una epistemología biológica tanto para la Psiquiatría como para el Psicoanálisis que opera con el pensamiento empírico - inductivo tipo etiología o meta psicología, manifestaciones sintomáticas y cuadro psicopatológico.

La otra lectura, la del Psicodrama, se basa en una concepción existencial o fenomenológico-existencial de fundamento filosófico-social, es decir hablamos de Ciencias Sociales, no Biológicas. Al comenzar a verlo de esta manera, disminuyó mi desorientación, puedo usar y aprovechar la psicopatología “tradicional” con sus cuadros y conceptos a modo de guía, pero sin intentar mezclar propuestas de origen distinto.

Como dije, disminuyó mi desorientación pero no desapareció.

Abandoné el intento de reformular aquella psicopatología psicodramática que resultaba en una mezcla, pero apareció la inquietud: Entonces, ¿cuál?

En esta búsqueda encuentro propuestas útiles y esclarecedoras en Fonseca (2000, p. 261) “...la psiquiatría actual se aleja de los criterios de la medicina clásica y se incluye en las llamadas Ciencias Humanas Esto no significa que deje de ser medicina.”¹ Siguiendo en esa línea, agrego mi propuesta.

TRABAJANDO CON PERSONAJES

En esa búsqueda para encuadrar las patologías en la práctica clínica respetando la concepción fenomenológico-existencial del Psicodrama, me ha resultado de ayuda lo que entiendo como “personajes.”

Como lo planteara en otro lugar (Calvente: 2002), es este un concepto metafórico útil para albergar y dar forma a vivencias, conductas y modos de vincularse, pasible de ser aprovechado en el trabajo clínico. No obstante, puede plantear algún inconveniente por su carácter polisémico, me refiero a que es usado en muchos ámbitos. Pero por otro lado, es una

¹ La traducción es nuestra.

palabra familiar en Psicodrama y desde el resurgir del Teatro Espontáneo, se habla de “personajes” tanto o más que de “protagonista”.

En alguna medida intento a través del personaje rescatar al protagonista. Mi propuesta entonces es trabajar sobre el concepto “personaje”, no sobre el término. ¿A qué me refiero? Tomar el personaje como expresión de la imaginación *que es la verdadera realidad*. (PIRANDELLO, p. 1921)

Acepto que es un tema complejo de acompañar, pero relato mi camino para llegar a esa propuesta. Quiero primero aclarar que la imaginación que propongo no es aquella opuesta a la realidad, como cuando decimos “son imaginaciones” o “es ilusión”. Hablo de una facultad psicológica, que para señalar esta diferencia, Castoriadis (2002, p. 178) la llama *imaginación radical*.

Vuelvo sobre lo de mi camino: cuando Freud (1916) postula la pulsión, la define como un concepto límite entre el soma y la psiquis, es decir una propuesta de trabajo para la psiquis, la traducción de una necesidad corporal a otro ámbito -el psicológico-, que para operar necesita de una representación que asuma el deseo. Ahí está presente la imaginación radical.

Continuando, Klein (1946) le da otra elaboración a esa imaginación y la llama Fantasía Inconsciente. Postulándola como la unidad funcional del psiquismo. Se entiende que es una propuesta esquemática con fines didácticos.

Moreno postula la espontaneidad o factor **e** como una cualidad resultante de varios factores, también como un concepto límite que se va a plasmar en el rol o papel de unidad funcional del psiquismo.

No ignoro que habla de unidad de conductas que van a formar el Yo, que en definitiva vehiculiza el psiquismo. Sostengo que en esa construcción del rol está presente la imaginación radical.

Es posible que suenen escandalosas estas afirmaciones en relación a lo que hemos aprendido de teoría de roles y demás. Pero si me tienen paciencia quizás le encuentren sentido.

Por ejemplo, cuando Moreno habla de realidad suplementaria está aludiendo a la imaginación. Esta realidad suplementaria, aunque es de vieja data, la hemos recuperado con Zerka y ha enriquecido la propuesta psicodramática.

¿Cómo encaja el personaje y se relaciona con la psicopatología? Bien, se presenta una nueva complejidad sobre la cual quizá no pueda ofrecer todas las piezas. No pretendo ni tampoco sé si es posible pensar el desarrollo evolutivo de los personajes. Mi propuesta es plantearlos como unidad funcional de la relación con otros y con uno mismo.

Los personajes surgen y son alimentados por la imaginación. Imaginación, como fue planteada antes, radical. Pirandello habla de ella como la verdadera realidad. ¿Por qué dice el dramaturgo *la verdadera realidad*? Entiendo que lo dice desde el creador, desde aquello a lo que él le da forma.

Voy mas allá, al sostener que es la verdadera realidad, que se expresa como **representación, como fantasía inconsciente, como lo que está en el guión que une espontaneidad con creatividad**. Sostengo que espontaneidad es imaginación.

Respeto todo lo planteado por Moreno. Todo el esfuerzo realizado para explicar el factor **e**. En definitiva la espontaneidad es una cualidad, una cualidad de imaginación, el archicatalizador. Por ello la asocié a aquellas otras manifestaciones -representaciones, fantasías inconscientes— que han sido modos de lidiar con la imaginación. Es lo que veo en el consultorio como personajes.

En Psicodrama hablamos de escenas, de pensamiento en escenas y nadie cuestiona esto, más bien lo contrario. Pero las escenas no están vacías, las escenas están pobladas de personajes y esto vale no sólo para las escenas psicodramáticas, las del escenario, hablo de todas, vivimos en escenas. Estamos habitados por personajes.

Deseo aclarar que personaje no compite ni reemplaza al rol.

En otro lugar, he definido al personaje como una unidad de cultura (CALVENTE, 2002, p. 52) pero así planteado es demasiado amplio, es una generalización. Para ser más específico, recurro a Moreno (1972), quien define el papel con una parte pública y otra privada. El personaje está en esa parte privada del rol. Por ello el personaje aparece o puede aparecer en distintos roles.

Por ejemplo, quien entre otros este habitado por el personaje del **dependiente**, éste aparecerá en varios roles.

Bustos (1999) hace referencia al rol generador de identidad. En mi opinión, los personajes son más versátiles, aunque acepto que ciertas personas están habitados por personajes que los identifican, como en el caso de las caracteropatías, por ejemplo.

En el trabajo de Bustos que acabo de citar hay una analogía del mundo interno habitado por personajes, con diferentes funciones: **conciencia moral; de protección; de estímulo** etc.

Es posible y lo he padecido, que no resulte sencillo habituarse a pensar personaje como concepto, o también como metáfora. Entiendo que tiene que ver con lo dicho anteriormente de su polisemia. En otras palabras, estamos acostumbrados a relacionarlos a la literatura, al teatro o socialmente, como cuando decimos “es un personaje” o “está haciendo un personaje.”

Si aceptamos que surgen de la imaginación, que sería el común denominador, nos puede ayudar a usarlo en este contexto específico. Quiero decir, el personaje como concepto dentro de la psicoterapia psicodramática.

COMPARTO UN PAR DE VIÑETAS A MODO DE ILUSTRACIÓN.

Orlando es una persona que vive enojada. Aclara que siempre está con rabia consigo mismo. Este es un tema recurrente en su terapia. Siempre piensa que debería haber actuado de otra manera o respondido de otro modo. Se diría que hay una permanente descalificación de su accionar.

Actualmente, su principal sufrimiento pasa por dolores en el cuerpo, consecuencia de dos hernias de disco en la columna lumbar. Anteriormente, sufrió de artritis psoriásica, lo que le dificultaba caminar.

Llama la atención el hecho de que él mismo reflexiona que, a pesar de saber que necesita ocuparse de su cuerpo, cuando no está en crisis no consigue hacerlo. Esto me hace sospechar un factor emocional presente o previo y se lo comunico. Se muestra escéptico.

Comento que al oír sus reclamos hacia sí mismo, se podrían resumir en “no puede ser que esto me esté pasando a mí.” Queda pensando y con ironía plantea: “¿Quiere decir que tengo un globito, como en los comics, con esa frase sobre mi cabeza?”

“Sí”, respondo y agrego: “Si pensases: 'tengo estos dolores y no me ocupo de mi cuerpo como debiera, no me acepto en mi rendimiento laboral', es decir, si aceptaras lo que te sucede, ¿qué significaría para vos?”

Orlando contesta: “Significaría que estoy resignado, doblegado, decadente. Sería un personaje con esas características.” Y agrega: “¿Viste la película 'Cien días en la vida de Oblamoff'? Es una película que me tocó mucho.” Trata de un noble que está en decadencia, se queda sin dinero y todo alrededor se deteriora. Es agobiante cómo se deja estar.

Ubicado el personaje (que en este caso no es producción propia) del cual se defiende, pasamos a trabajar donde él acepta ser Oblamoff, lo que nos lleva a las dificultades en la relación con su padre, a quien juzgaba muy mediocre, y al temor a parecerse sólo en eso

OTRA ILUSTRACIÓN

Rafael, recuerda que en su adolescencia le gustaba dibujar. Uno de sus dibujos favoritos, que con frecuencia y distraído repite, fue un rostro que tenía la mitad tapada por una máscara. Una máscara muy linda, como las del carnaval veneciano. Recordó esto cuando relataba que su mujer le reprocha que tiene dos caras; una pública, sociable y encantadora, y una privada dentro de casa, sombría e insoportable.

A partir de aquí, fue descubriendo que la máscara se instala con las mujeres de su intimidad: su esposa; sus hermanas, su madre, y se angustia cuando comienza a sentir que empieza a aparecer también con su hija adolescente, con quien solía ser muy afectuoso espontáneamente. Entiende que cuando se incorpora la sexualidad, la ternura desaparece.

Hasta donde sabemos, su madre ha sido de una gran posesión con su único hijo varón y generó en la infancia una fuerte dependencia. El precio de la libertad ha sido la máscara.

Recordemos que personaje deriva, en griego, de máscara.

Es frecuente que los personajes aparezcan como interlocutores internos que cuestionan o animan compulsivamente o en conductas, ante determinadas situaciones; también que generen inhibiciones o angustia.

Mientras escribía este trabajo, asistí a ver la película ganadora del Oscar **Birdman**, que aporta un buen ejemplo del protagonista habitado por un personaje. Si se presta atención este personaje aparece en momentos especiales, no en cualquiera, por ejemplo cuando está inseguro o angustiado, dudando.

Efectivamente cumplen una función. Algunos como en ese caso son concientes y acusadores. Pueden también aparecer para confortar.

También encuentro antiguos que confunden o son inconscientes.

Estoy trabajando en un intento de clasificación o de caracterización pero para otro momento.

CONCLUSIONES

Si bien, como dice Fonseca (2000, p. 261), “La psiquiatría actual se ha distanciado de los criterios de la medicina clásica para incluirse en las llamadas ciencias humanas. Esto no significa que ella deje de ser medicina,” se requiere, es claro, una revisión minuciosa de muchos de nuestros conceptos respecto de la psicopatología y la psicoterapia.

Es en esta dirección que propongo el concepto de personaje con su riqueza metafórica, en la intención de adecuar mejor la práctica clínica desde la perspectiva fenomenológico-existencial. Encuentro en la imaginación radical el sustento para una mejor comprensión de la psicopatología humana y en el personaje, una de las expresiones de esa problemática que nos ayudan a pensar una psicopatología posible en la práctica de la psicoterapia psicodramática, sobre la idea de entender la espontaneidad como una cualidad de la imaginación.

REFERENCIAS

BUSTOS, D. M. **Novas cenas para o psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1999.

CALVENTE, C. **El personaje en psicoterapia**. Buenos Aires: Letra Viva - Instituto de la Mascara editores, 2002.

CASTORIADIS, C. **La institución imaginaria de la sociedad.** v 2. Buenos Aires: Tusquets editora, 2003.

FONSECA, J. **Psicoterapia da relação.** São Paulo: Ágora, 2000.

FREUD, S. **Obras Completas,** v. 14. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1999.

KLEIN, M. **Desarrollos en Psicoanálisis.** Buenos Aires: Ediciones Horme, 1965.

MORENO, J. L. **El Psicodrama.** Buenos Aires: Horme editorial, 1972.

PIRANDELLO, L. **Seis personajes en busca autor.** Ediciones Nuevo Siglo S.A., 1994.

Carlos Fidel Calvente. Doutor em Medicina pela Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Especialista Jerarquizado em Psiquiatria pelo Colegio de Médicos (Buenos Aires). Profesor Supervisor de Psicodrama pelo Instituto J L Moreno de Buenos Aires. Profesor invitado pela Sociedade de Psicodrama de São Paulo (SOPSP). Autor do libro *A personagem na psicoterapia.* Editora Ágora, 2002.

Sociedad de control y la pedagogía psicodramática

María Alicia Romaña

Associação Brasileira de Psicodrama e Sociodrama (ABPS)

Revista Brasileira de Psicodrama. 2012. 20(1), 57-70.

Resumen

Con la intención de mostrar por qué la Pedagogía Psicodramática constituye instrumento pedagógico apropiado para enfrentar las características de la sociedad actual, este artículo invita a encontrar el todo en el fragmento y en el detalle. Para ello, ofrece conceptualizaciones que solicitan una nomenclatura adecuada y microanálisis resultantes, de forma a constituir una composición que convoca saberes provenientes de otras ciencias sociales, además de la educación en conjunto con las voces fraternas de los profesores. En ella la autora se refiere a la práctica educativa que llamamos la pedagogía psicodramática, corre el riesgo de opiniones sobre el sistema en que vivimos, dignos de la sociedad de control y aproxima breves informes como muestras concretas de situaciones de aprendizaje para llegar a consideraciones concluyentes, basadas en los principios valorados en el cuerpo del artículo.

Palabras clave: sociedad de control, pedagogía psicodramática, educación, microanálisis, fragmentos de sentido.

"Más importante que la evolución de la creación es la evolución del creador".

(Divisa, L. Moreno , J. L.)

BUSCAR RESPUESTAS

Entre los pensadores que marcaron la segunda mitad del siglo XX, Theodor Adorno (1903/1969) vino a ofrecer con sus ideas, a una sociedad cargada de frustración y escepticismo, un horizonte que, invirtiendo conceptos y saberes aparentemente inmutable, podría aproximar un perdido optimismo y guiar por un nuevo camino. Avanzando por esa pista, especialmente en lo que se refiere a la comunicabilidad y a las contradicciones que ella comporta, espero aclarar algunos aspectos que permitirían a una propuesta pedagógica enfrentar la red sofocante de la sociedad de control. Adorno consideró que uno debe resistir a la tendencia irrestricta a comunicar de inmediato todo lo que consideramos cierto, teniendo sólo este argumento como un principio. La comunicación requiere selectividad (lo que produce una de sus contradicciones), además de una reflexión para determinar cuándo y por medio de qué soporte esa comunicación tendrá que ser hecha. Y, completando el panorama inicial, no podemos olvidar que también él llama la atención sobre el hecho de que en la medida en que se critica el sistema imperante (que denominó "existente"), se debería tener en cuenta que estamos inevitablemente contaminados por su ideología, sus prácticas y sus vicios. Quiero escribir sobre

lo "existente" que en este momento dispara mis reflexiones y mis acciones.

FRAGMENTOS DE SENTIDO

Dar importancia a los fragmentos tiene que ver con la necesidad de pensar alternativas a una tendencia que impregna gran parte de nuestras reflexiones, al punto de aparecer como la única expectativa posible. Me refiero a la tendencia a ser satisfecho sólo cuando llegamos a la totalidad armoniosa y conciliadora, a menudo pasando por encima de la evidencia de la incompatibilidad de los términos de emparejar. Es decir, hay ocasiones en que se elige forzar o imponer la solución que hemos idealizado, antes de aceptar que existen situaciones, seres o fenómenos que son simplemente diferentes. Por la lógica de la dialéctica (método considerado el más acertado para el análisis de las contradicciones), todo sería resuelto avanzando a través de tres momentos o movimientos: tesis, antítesis y síntesis (universal abstracto, concreto y espíritu absoluto o razón). Es justamente el momento de síntesis, o razón absoluta, lo que viene siendo cuestionado en la posmodernidad. Se considera que elimina la subjetividad y la libertad del sujeto al prevalecer el universo de las ideas. Este modo de pensar a considerar la síntesis como la única manera de obtener una respuesta favorece la homogeneidad, impuso la igualdad y la repetición, de modo que, al negar su presencia como algo esencial, que sería el rescate de lo diferente, lo singular de cada ser, cosa o cada situación. Aquel resto que se rebela contra el absolutismo de la idea (que podemos llamar fragmento) niega para afirmar, abriendo nuevas posibilidades de creación de instrumentos para transformaciones personales y sociales. Es así que en la época post-moderna surge una articulación con lo negativo, que no ofrece el peso del rechazado, sino que nos hace recuperar el derecho de pensar al otro. Podría ese otro ser un pensamiento aún no pensado, otro ser humano concreto y diferente o un fenómeno no catalogado.

NEGANDO PARA AFIRMAR

Surge así el concepto de dialéctica negativa, introducido por Adorno en 1966, que se complementa con el no-lugar ya no se dan límites y perfiles precisos al mundo fáctico y tecnológico en la que estamos sumergidos.

El término identidad nos da varios significados como la nacionalidad, la evidencia de pertenecer a una familia en particular, la ubicación geográfica, la cultura o la sociedad; como documento, clasificación o lugar dentro de una determinada escala. Utilizando identidad en este último sentido, se puede componer un mundo organizado a nuestro gusto, que ocurre sólo en el campo de las ideas, y no en la realidad. En esta situación, la cosa, el ser o el fenómeno puede todavía no estar catalogado o puede compartir de varias de ellas en la composición de la propia identidad. Cuando esto sucede, especialmente en la técnica, se utiliza el término hibridación (CANCLINI, 2008). Y en caso de que acentúan la falta de identificación, no forzando su existencia, podríamos hablar, como Deleuze (1925-1909), en la no identidad. La lógica del sistema nos pide constantemente para asignar un lugar determinado para cada ser, para cada conjunto de ideas, para cada cosa o existencia. Sin embargo, el lugar de que el sistema habla está predeterminado por él. En la medida en que todo debe encontrar su lugar en el ya existente, el sistema mantiene el sostenimiento de su estabilidad. En contrapartida el no-lugar es lo que surge como posible perspectiva de que, siendo seres únicos y diferentes, también pueden ser las ideas y aspiraciones en cuanto a su existencia. El no-lugar es más una grieta que un espacio (DI PAOLA y YABKOWSKI, 2008).

DISCIPLINA Y CONTROL: PRIORIDADES DE LA SOCIEDAD

Después de la Segunda Guerra Mundial, se introdujo en los Estados Unidos una estructura social que pretendía dar contención a la ciudadanía afectada por la conflagración. Este modelo, con el nombre de *New Deal*, ofreció cierta protección del Estado en lo que respecta a la salud, al bienestar, al empleo, a los subsidios y al reconocimiento de los sindicatos. Posteriormente, Europa incorporó el *New Deal* con adaptaciones propias, legitimando las conquistas de la ciudadanía. Se fortalecieron los papeles sociales y se mejoraron los lugares para su funcionamiento. En general, no había dudas para entender lo que era una familia, una escuela, un hospital y cuál el lugar para los bandidos, los locos y los rebeldes. De la misma forma, no se dudaba sobre lo que se podía esperar de padres, profesores, médicos, policías, etc. Michel Foucault (1926-1984) mostró que la estructura de esos lugares era la reproducción, en otra escala, de los mismos principios de represión y castigo que habían sido combatidos. En el caso, el propio *New Deal* estaría optimizando la disciplina del sistema, mientras que la disciplina legitimaba el *New Deal*.

Sin embargo, el mundo así organizado sufrió transformaciones geopolíticas sin resolver las problemáticas de base relacionadas con la aceleración de la tecnología, el ritmo de la evolución del capitalismo y la imposibilidad de absorber las secuelas de la Guerra Fría. De ese modo, a consolidarse el camino neoliberal, fue siendo descalificada la tan preciada disciplina. La sociedad, nuevamente indisciplinada, con un mercado global ávido y destructivo, comenzó a operar con las más diversas formas de control: reales, simbólicas y virtuales. Y la subjetividad fue nuevamente postergada en nombre de otros intereses.

EFFECTOS COLATERALES DEL CAPITALISMO

Uno de los motivos por los que el enfoque del aspecto estructural de cualquier situación o objeto de reflexión se vuelve difícil, a punto de evitarlo la mayoría de las veces, es el hecho de que él exige un estudio (aunque sea elemental como éste) del capitalismo y de su evolución, como patrón de la organización de las relaciones humanas en la sociedad actual. A pesar de que el término capitalismo es bastante indefinido, podemos intentar algunas aproximaciones para otorgarle mayor consistencia. Se sitúa su aparición en Europa en el siglo XIV, organizándose, al principio, de forma rudimentaria y posteriormente (utilizando un lenguaje actual) a través de tres ejes: apoyar a las mayores empresas comerciales, favorecer diversas formas de especulación y hacer más sofisticado el sistema financiero. Los hechos posteriores vinieron a fortalecer esas expectativas:

1. La era de los navegantes que hizo de los siglos XV y XVI tiempos del descubrimiento de nuevos territorios y oportunidades, revigorizando la competencia entre los diferentes mercados (competencia no siempre pacífica).

2. La Revolución Industrial que, en el siglo XIX, abrió nuevos horizontes para el comercio con la producción masiva, acabando gradualmente con las fronteras sociales para el consumo.

En este momento de nuestra explicación, podemos empezar a vincular el fenómeno educativo con la existencia del sistema capitalista, ya que toda la estructura social sufre las

consecuencias de su hegemonía. El capitalismo vincula decisiones acerca de la utilización de recursos naturales, de la producción de políticas internas y externas de los estados-nación y, actualmente, de las configuraciones territoriales, llegando a intervenir en los criterios de desarrollo (en el sentido de progreso) de los aspectos culturales y, entre ellos, ellos, la educación. Hay que recordar que la primera etapa del desarrollo capitalista es la expansión (HARDT Y NEGRI, 2002), lo que lleva a este anhelo necesidad de descubrir nidos renovados para la producción y el consumo. En las primeras fases de su evolución, el régimen capitalista exige un punto de partida (capitales, puertos, países o regiones) desde donde se buscan fuera los lugares más apropiados para la reproducción de su ideología. A medida que la producción se va haciendo más importante, se avanza hacia la etapa de la acumulación. La dependencia resultante en el consumo y la sumisión a las reglas del mercado van haciéndose más compleja, diversificando las formas de capitalizar los beneficios. El modelo así diseminado no se satisface con el resultado sólo económico, pero procura introducirse en las formas de ver el mundo y de los individuos se realizar dentro de él. De ese modo, el capitalismo entra en la fase de colonización y en su avance en el imperialismo, en busca de la amplitud mundial para su expansión. La globalización es la última fórmula, que transforma la estructura global de una sociedad de mercado, también llamado imperio (HARDT Y NEGRI, 2002), nombre dado por la falta de centros desde las cuales operan, y el conjunto del territorio considerado una posible área capitalista. Esta es la estructura actual que merece el nombre de capitalismo tardío (DI PAOLA Y YABKOWSKI, 2008). Para completar estas consideraciones, vale la pena recordar que la economía y el capitalismo no son los mismos. El capitalismo es una de las formas de orientar la economía, exitosa en sus aspiraciones de favorecer lucro y control, pero con efectos colaterales destructivos con frecuencia y perversos en no pocas ocasiones.

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA PSICODRAMÁTICA

En ese contexto contradictorio, ¿qué queda para la educación hacer?

Si las decisiones se mantienen en un nivel superficial (como en la mayoría de los casos), cambian-se tecnologías, modifican-se los programas, con la intención de actualizar y establecer nuevas especialidades, tratando de diversificar las habilidades profesionales, pero poco cambian la naturaleza de la enseñanza. Es decir, delante de la imposibilidad de dar cuenta de la transmisión de los conocimientos acumulados por la humanidad, se acentúan los errores. Entre ellos están apuntando la segmentación de los contenidos, los sabores prefijados y repetidos, aprendizaje con soporte en la actividad racional, olvidando las áreas de los sentidos, afectos, el cuerpo y la sociabilidad, que constituyen la subjetividad. La exageración y el abuso en el uso del nominalismo (cada cosa con su nombre incrustado en su lugar, las definiciones, las burocracias) y cuantificación (cantidades, valores, evaluaciones estadísticas), propio del siglo XX, son muy difíciles de superar en una base diaria del profesor. Trabajando en profundidad se convierte en una batalla diaria para el educador que aspira a brindar a los estudiantes, los subsidios para que aprendan a pensar cierto (con claridad y hacer relaciones significativas), en primer lugar (Freire, 1996). Las relaciones significativas son fundamentales para que ellos compongan las futuras acciones creativas indispensables para su supervivencia en la edad adulta.

Inspirado por el psicodrama Moreniano (MORENO, 1889 a 1974), en lo que tiene de original y revolucionario, la pedagogía psicodramática (ROMAÑA, 2010) proporciona herramientas concretas para hacer frente a la sociedad de control, con respecto a la educación, mostrando una alternativa a su aspiración a la repetición, a la reproducción y al homogéneo. La pedagogía psicodramática tiene como principal fundamento la propia teoría psicodramática

(matriz de identidad, la teoría de los roles, de la cultura, la teoría de la espontaneidad-creatividad-tele, los conceptos aquí y ahora y el locus nascendi y elementos de Sociometría. Como recursos de su didáctica participativa son empleadas las técnicas básicas y secundarias (ROMAÑA, 2004). El ejercicio de los roles psicodramáticos comporta una respuesta que integra sentimientos, emociones, pensamientos y acciones. La palabra recupera su sentido, convoca argumentos, produce responsabilidades. La inclusión de valores se constituye en algo natural, no algo programado necesariamente con antelación. Abre el paso de mano doble entre lo imaginado y la realidad. Socializa el conocimiento y le permite crear saberes no pensados en el currículo escolar. La tranquilidad para reflexionar, y también un resultado natural, las tensiones y la violencia se pueden superar mediante el uso cuidadoso de sociometría. Como un complemento, incorpora referencias de lo pensamiento de Vygotsky (1896-1934) y de Paulo Freire (1921-1997) conformando un complejo pedagógico biopolítico que aspira fortalecer los seres humanos, por la adición de la historicidad en el pensamiento.

VIDA, SALUD Y APRENDIZAJE

RELATO I - EL ÉXODO JUJEÑO

Estamos en la escuela primaria Gabriela Mistral, el público en Santa Rosa de Calamuchita (Córdoba - Argentina). La profesora de ciencias sociales está explicando en la 6ª serie que los gobernantes del recientemente emancipado *Virreinato del Río de la Plata* (1810) debían difundir las ideas revolucionarias en toda la extensión de su territorio y al mismo tiempo tener que enfrentarse a las fuerzas militares dispuestas a reprimir a aquellos rebeldes en nombre de España. El más poderoso de ellos era el Virreinato del Alto Perú, contra el cual se envió una columna más o menos improvisada, a instancias del general Manuel Belgrano, abogado de profesión, que se había convertido en militar por la fuerza de los acontecimientos. En la historia argentina, una página especial dedicada al hecho de Belgrano tener que elegir entre la visualización de batalla contra un poderoso ejército que estaba cerca de la ciudad de Jujuy, al norte del país (vecina de la actual República de Bolivia) y de ser derrotado por él, o pedir a los habitantes dejar la ciudad para salvar sus vidas y algunos animales, documentos y víveres. La profesora (con entrenamiento en pedagogía psicodramática) relata los hechos conforme a la historia oficial. Ella procede dentro de los parámetros de una didáctica clásica. A continuación, se abre para investigar los hechos en otra dimensión, al proponer a los alumnos para escoger las escenas significativas de aquella historia y reproducir lo ocurrido en 1810, tomando los papeles de los protagonistas de aquel tiempo. La clase se moviliza y rápidamente llega un Belgrano (*H*) y una niña (*M*), lo que lleva a la organización de la población. *H* sorprende al maestro, porque a pesar de ser un niño con gran dificultad en la expresión verbal, como Belgrano, camina de un lado a los demás haciendo soliloquios sobre la difícil decisión, y luego frente a la población que habla con fluidez y convicción.

H había perdido a su padre poco tiempo, en un accidente de moto en un día lluvioso, en el que no quería que el padre saliera (¿intuición? ¿premonición? ¿tele?). Hasta había vaciado los neumáticos de la moto para impedirlo y sufrido un castigo por ello. *M* también sorprendió a la profesora porque es una niña boliviana, tímida y solitaria, que por regla general desaparece en el grupo. Que pertenece a una familia humilde de inmigrantes bolivianos, que sólo se habían establecido en la región a poco, y sólo se conecta a cuidar de sus hermanos

pequeños que estudian en los grados inferiores.² Lo que deseo señalar aquí es como hechos ocurridos hace 200 años, en un aprendizaje que da oportunidad a la expresión de sentimientos y emociones alineados con un pensamiento fortalecido por la acción, permiten la elaboración en alguna medida, como valor agregado, de experiencias de vida con fuerte carga de dolor y violencia.

Fragmentos de sentido para pequeñas vidas.

RELATO II - 30 MIL DESAPARECIDOS

Estamos en la escuela secundaria Dalmacio Vélez Sarsfield, el público en Santa Rosa de Calamuchita (Córdoba - Argentina). Estoy enfrentando una situación inédita en mi vida. Es el año 2007 y estoy participando, con otras personas, de un evento con ocasión de la implantación, por intermedio de la ley del Congreso Nacional, del 24 de marzo como *Día da Memória*, para no olvidar lo *terrorismo* de *Estado* y crímenes contra la humanidad cometidos por la dictadura militar que asoló el país entre 1976 y 1983. Entre ellos, la desaparición de 30 mil personas, especialmente los jóvenes, a la extensión de la totalidad del territorio de la nación argentina. Nos deberíamos hablar con los estudiantes (entre 13 y 18 años de edad) y sus profesores se reunieron en el patio de la escuela, en las sillas que cada uno había traído al lugar. A mi vez, empecé explicando los antecedentes ideológicos - políticos que a mi entender fueron provocadores de aquel terror. El público escuchó con atención, pero mientras hablaba mostrando la diferencia entre el héroe reconocido y el héroe mártir - anónimo, fue sintiendo que ellos no deberían ser considerados totalmente anónimo. Así nació la idea de utilizar el conocimiento matemático para suponer que, si imaginásemos nombres comunes, que, alrededor de 150 personas, aproximadamente, sería probable que, proporcionalmente gran parte de estos 30 mil desaparecidos habría sus nombres. Hecho la propuesta, todos de pie, primero tímidamente y luego con más fuerza, fuimos hablando: - *Carlos, Marcelo, Ana María, Francisco, Elsa, Ricardo, Susana...* A cierto momento, esas palabras parecían una canción y un profesor aventuró a decir - "estoy", y dijo que otros en su corazón, recordando los que no tienen es nuestro conocido; compañeros, amigos o parientes de entre los 30 mil. Pensamos que, cuanto más recordados sean, menos desaparecidos estarán.

Fragmentos de historia, memoria y justicia.

RELATO III - CLASES DE TEATRO

Estamos en la escuela Acre, de la red municipal de Río de Janeiro. En el artículo "Brasil es aquí", el reportero y productor de cine, Raquel Freire Zangrandi dice en el párrafo 53 de la revista *Piauí*, sus experiencias al compartir durante un semestre del día a día de la escuela. Entre sus comentarios destaca el relato sobre una clase de teatro que comienza con una original llamada (ZANGRANDI, 2011):

- Reginaldo? - mico león dourado.

- Rosinha? - tortuga.

² El líder de los trabajadores cocaleros bolivianos y hoy presidente de Bolivia, Evo Morales, frecuento, en su infancia, una escuela pública en Argentina.

Los alumnos presentes deben responder dando a ellos mismos el nombre de un animal. No pueden repetir el bicho que otro colega ya haya hablado. De esta forma, la profesora logra recuperar la disciplina entrenando atención y memoria. La periodista añade que, desgraciadamente, el espacio para escenificación es muy reducido, aunque la *Acre* tenga una pista deportiva y un gran auditorio. Cosa rara en las escuelas municipales. Esto porque la cancha sólo puede ser utilizada para la práctica de deportes y el auditorio está prohibido por haberse convertido en depósito de muebles rotos. Incluso con estas y otras dificultades, los alumnos de Acre son aprobados como mínimo con *R* de *regular*; la *I* de *insuficiente* prácticamente no existe. Por nuestra parte, podemos añadir que cuando el interés por los animales ha sido agotado, en su lugar pueden decir nombres de ciudades, ríos o frutas entre otros:

- Reginaldo? - Campo Grande.

- Rosinha? - Joazeiro.

O añadir adjetivos como:

- Reginaldo? - mico-león púrpura.

- Rosinha - Tortuga blanca.

Y, después de la llamada a la clase, podrían continuar diálogos como éstos:

- ¿Por qué el mico-león está morado?

- ¡Está enojado porque va a ser extinguido!

Proponiendo entrar en el "*como si fuera*" la clase de teatro incorporar la espontaneidad de los niños que produciendo, sin duda, continuación a un ejercicio inesperado. Sin embargo, pensando bien, ¿la profesora ya no lo hace? Existe en los maestros un enorme potencial de creatividad dormido esperando a ser activado y canalizado (LEAL,1993).

Fragmentos de conocimientos con creatividad, amor y felicidad.

PRODUCINDO RESPUESTAS

Los relatos se han incorporado al texto como muestras de fragmentos de sentido. En el fragmento, en detalle, encontraremos el todo si conseguimos hacer las conexiones necesarias. En ellos podemos ver que los hechos descritos están en no-lugares para aprender uno conocimiento aún no identificado, en una dialéctica que no funciona en la expectativa de conciliar, pero para afrontar la "otredad". (ROMAÑA, 2010 b).

Poético y mostrando siempre su amor por los complementarios, J.L. Moreno dijo que cada respuesta provoca cien preguntas, de lo que se desprende que la riqueza del pensar es consecuencia de las nuevas respuestas que surgen para esas cien o más preguntas. Por regla general, las preguntas están ligadas a lo desconocido, a las dudas, a la curiosidad o aquello que se ha vuelto problemático. La mentalidad conservadora busca soluciones, dando preferencia a las ya experimentadas y exitosas. Hay un pasatiempo conocido, que consiste en unir sólo con cuatro líneas nueve puntos colocados como un cuadrado con tres puntos por cada lado y una en el centro. El problema está dado por el hecho de que las líneas no pueden pasar dos veces por

los mismos puntos. Parece imposible de resolver, sin embargo, la respuesta consiste en permitir imaginar dos puntos estratégicamente ubicados fuera del cuadrado. Este juego se convierte en una metáfora de situaciones que la realidad o el "existente" nos presenta solicitando para buscar la respuesta fuera del lugar en que el problema ocurre. De alguna forma, las soluciones conducen a la búsqueda dentro del propio problema, con la intención de no tener que lidiar más con él. La respuesta es más puntual y flexible, aun exigiendo principios éticos y coherencia en el sentido de que cada una de ellas deberá compartir los mismos presupuestos de las respuestas anteriores y abrir el camino hacia las posteriores, en el intento de no perder el rigor del hilo de la secuencia ideológica y / o metodológica (MORIN, 1998). Este es el tipo de pensamiento que la pedagogía psicodrama tiene como objetivo desarrollar en los alumnos, estimulando de manera que cada respuesta haga emerger nuevas y múltiples preguntas. Es evidente que esa aspiración nos empuja al territorio inverso del escogido por la sociedad de control para establecerse. Siempre en busca de llegar a soluciones finales aumenta sus controles y, cuando no se consiguen a través de medios pacíficos, llama a la violencia, la agresión y la intolerancia, convirtiéndose en el principal difusor de esos ingredientes que terminan contaminando todos los ambientes. No se trata de querer debilitar al otro, identificado como adversario, la mayoría de las veces de manera irrestricta y arbitraria, sino de fortalecernos en la práctica sistemática y crítica de los principios en que creemos. Hacemos nuestras las palabras de Michel Foucault, que propone que los hombres no busquen refugio en otro mundo o en otra vida, pero construyan una vida y un mundo diferente (FOUCAULT, 2011). Las respuestas tienen que ser creadas día tras día sin debilitarse. Las ideas son como ríos, que se juntan y forman un estuario. Es sólo una cuestión de óptica. Sí, la práctica de la pedagogía psicodrama requiere una formación para los profesores, pero en cambio, tendrá la espontaneidad (y por lo tanto siempre va a estar abierto a la posibilidad de nuevas respuestas), acompañándolos en sus actuaciones profesionales (VILASECA, 2010).

Y, mientras vamos aprendiendo, no debemos olvidar que la salud mental de las nuevas generaciones es uno de los mayores tesoros de la humanidad, por lo que tendría que preservarse sin estar sujeta a las oscilaciones de las cotizaciones del mercado. (ETCHEVERRY, 2008).

EL CAMINO DE UNA EDUCACIÓN BIOPOLÍTICA

Hoy, 11 de marzo del 2011, estoy llegando a la conclusión de estas líneas y Japón está siendo devastada una de las mayores catástrofes ecológicas do mundo en el que vivimos. La tierra, el mar y la energía nuclear, en una síntesis macabra, nos dicen que son superiores a los controles de la tecnología y de algunas soluciones de la sabiduría humana.

Recuerdo que, en la parábola De *La salvación por las obras*, Jorge Luis Borges dice que en un otoño cualquiera de los tiempos, 8 millones de las divinidades del Shinto, reunidas en Izumo, estaban decidiendo castigar al hombre por no haber atendido el imperativo de la esencia pacífica de su creación. Ante el peligro de que la historia acabara si las cosas continuas de esa manera, era el hombre que debía ser extinguido. Sin embargo, uno de los dioses habló que, a pesar de eso, él también había sido capaz de componer una pequeña poesía llamada haikai con apenas 17 sílabas y que, por ese hecho, en aquella ocasión al menos, la humanidad merecía ser perdonada.

No imaginé que "lo existente" llegase a pedirme con esa intensidad. Los hechos, sin embargo, han entrado en mi escrito sin pedir permiso, exigiendo mi atención y su registro. No puedo mirar hacia otro lado y fingir que no ocurrió el desastre de Japón y muchos otros hechos que provocan nuestra indignación. No es éste el hacer como que fuera que la gente práctica.

Tal vez ahora es nuestra responsabilidad para llegar a componer nuevos haikais, nuevos

paradigmas inscritos en un concepto de biopolítica de la educación para otorgar mejores condiciones a la pedagogía psicodramática para ser más eficiente como un instrumento alternativo a la práctica irrestricta de los códigos y de las expectativas del capitalismo post-industrial y sus dispositivos de control.

REFERENCIAS

ADORNO, T. **Dialética Negativa**. Madrid: Ediciones Akal, 2008.

ALTENFELDER, L. S. F. Uma visão holística do Psicodrama. In: **Rosa-dos Ventos da Teoria do Psicodrama**, Silvia Petrilli (org.). São Paulo: Ágora, 1994.

BAREICHA, P. Psicodrama, teatro e educação: em busca de conexões. In: **Revista Linhas Críticas**, v. 4, nºs 7-8. Brasília: Faculdade de Educação, 1999.

BORGES, J. L. De la salvación por las obras. In: **Atlas**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1984.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas, estrategias para entrar y salir de la modernidad**. Buenos Aires: Paidós, 2008.

CEPEDA, N. A. e MARTIN, M. A. F. **Masp 1970: o psicodrama**. São Paulo: Ágora, 2010.
CORREA, A. R. M. Infância e patologização: crianças sob controle. In: **Revista Brasileira de Psicodrama**, v. 18, n. 2. São Paulo: Febrap, 2010.

DE BONO, E. **El uso Del pensamiento lateral**. Barcelona: Editorial La Isla, 1974.

DI PAOLA, E. y YABKOWSKI, N. **En tu ardor y en tu frío: arte y política en Theodor Adorno y Gilles Deleuze**. Buenos Aires: Paidós, 2008.

ETCHEVERRY, J.A. **Sufrimiento mental: depredador de la felicidad humana**. Buenos Aires: Dunken, 2008.

FOUCAULT, M. **El coraje de la verdad**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Economica, 2011.
FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HARDT, M e NEGRI, A. **Império**, São Paulo: Record, 2002.

LEAL, A. **Fala Maria Favela: uma experiência criativa de alfabetização**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

MORENO, J. L. **Psicodrama**. São Paulo: Editora Cultrix, 1975.

_____. **Quem sobreviverá? Fundamentos da sociometria, da psicoterapia de grupo e do sociodrama**. São Paulo: Daimon, 2008.

MORIN, E. **Ética, solidariedade e complexidade**. São Paulo: Palas Athena, 1998.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vigotsky, aprendizado e desenvolvimento no processo sóciohistórico**. São Paulo: Editorial Scipione, 1995.

PAVLOVSKY, E.; KESSELMAN, H. **A multiplicação dramática**. São Paulo: Hucitec, 1991.

PEYCERE, I. A. R. Adolescência: forma e liberdade. In: **Caderno da primeira jornada de terapia artística antropológica**. São Paulo: Aurora, 2010.

ROMAÑA, M. A. Desenvolvendo um pensamento vivo, mediante uma didática sócio-psicodramática. In: **Revista Linhas Críticas**, v. 4, n. 7-8. Brasília: UNB, Faculdade de Educação, 1999.

_____. **Pedagogia do Drama. 8 perguntas e 3 relatos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

_____. **Pedagogía psicodramática y educación conciente**. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2010.(a)

_____. y otros. En el lugar del otro. In: **Revista Saberes**, n. 8, Córdoba: Ministerio de Educación, 2010. (b)

VILASECA, G. A. **Deconstrucción Dramática: entrenamiento y saneamiento del rol profesional**. <<http://www.clinicasgrupales.com.ar>> .

WEISTEIN, G. y FANTINI, M. **La enseñanza por el afecto**. Buenos Aires: Paidós, 1973.

ZANGRANDI, R. F. O Brasil é aqui. In: **Revista Piauí**, n. 53. Rio de Janeiro: Editora Alvinegra, 2011.

María Alicia Romana. Educadora de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y psicodramatista (Argentina). Profesora (1958-1976) y decano (1973), de la Escuela de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredón, Buenos Aires. Iniciadora de la Pedagogía psicodramática del psicodrama en Argentina y Brasil. Enseñada-Supervisora en la Associação Brasileira de Psicodrama e Sociodrama (ABPS). 1927-2012.

Espiral psicodramático: ciencia y arte del caldeamiento

Antônio José dos Santos *; Maria Inês Gandolfo Conceição**

Associação Brasileira de Psicodrama e Sociodrama (ABP).

e-mails: *anjosan@terra.com.br; **inesgandolfo@gmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2014. 22(1), 54-67.

Resumen

Este estudio tiene como propósito presentar el espiral psicodramático para caldeamiento y verificar su aplicabilidad por medio de la discusión de un caso clínico, a la luz de los conceptos y de las definiciones de Moreno y de los psicodramatistas contemporáneos. Se buscan elementos que establezcan interfaces entre el espiral psicodramático y el diagrama de Elaine Goldman, en una perspectiva complementaria y de superposición. Se pretende contribuir en la elaboración de guiones de sesiones en niveles real, imaginario o de fantasía, e investigar el surgimiento de las catarsis de integración revolucionaria, resolutiva y evolutiva. En vista de que la espontaneidad, espina dorsal de la teoría psicodramática, sólo se alcanza y se mantiene mediante el caldeamiento en un punto ideal y adecuado, la adopción del espiral psicodramático puede contribuir al alcance de estados espontáneos.

Palabras clave: Caldeamiento. Espontaneidad. Catarsis de integración. Espiral psicodramática. Psicodrama.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene por objetivo presentar una propuesta metodológica denominada "Espirale Psicodramático para el Caldeamiento" y sus respectivas fases, superpuesto al Diagrama Psicodramático de Goldman y Morrison (1984) y sus escenas. Para ello, ejemplificaremos el espiral en sesiones de psicodrama realizadas con un paciente, en niveles real, imaginario o de fantasía, con el objetivo de favorecer las catarsis de integración revolucionaria, resolutiva o evolutiva.

La espontaneidad se considera la espina dorsal de toda la teoría psicodramática. En el

nacimiento se encuentra el grado máximo de la espontaneidad, y proceso de caldeamiento es la expresión operativa de la espontaneidad (MORENO, 1974, 1975). El caldeamiento es lo que conduce a estados espontáneos de calidad. En las 15 reglas del Psicodrama, establecidas por Zerka y Moreno (MORENO, MORENO, 2006), tres de ellas se aplican al caldeamiento: Regla V: el proceso de caldeamiento camina desde la periferia hacia el centro; Regla XI: el caldeamiento para el Psicodrama debe adecuarse a cada cultura, debiéndose hacer cambios en la aplicación del método; Regla XII: la sesión de Psicodrama consta de tres partes: caldeamiento, dramatización y comentarios (compartir).

Para dimensionar la importancia del caldeamiento, recurrimos a la brillante metáfora de Davoli (1999) que, lejos de considerar el caldeamiento un "primo pobre" de la dramatización, equipara el arte del caldeamiento en el Psicodrama a la preparación de la tierra para la siembra para obtener buenos resultados:

Como una tierra que se prepara para sembrar qué tipo de planta va a nacer, presentando reflejos en sus resultados, con plantas productivas o infructuosas. [...] Es de esa tierra bien preparada (el caldeamiento) que depende en gran parte toda la riqueza y la belleza de la dramatización (DAVOLI, 1999: 80-81).

Estudios realizados con estudiantes, pacientes, atletas y trabajadores apuntan a la importancia de la utilización del calentamiento. En estos contextos, hay también ejemplos ilustrativos de situaciones en que el calentamiento resulta fallido, situaciones a las que Moreno llamó "caldeamiento rudimentario" y "caldeamiento excesivo" (sobrecaldeamiento), que pueden resultar en un efecto distorsionado, perjudicando la duración y el mantenimiento del estado de espontaneidad. En el deporte, la falta o el exceso de caldeamiento puede ser responsable de lesiones o contusiones musculares. En la psicoterapia, estos estados se manifiestan de formas diferentes y, por lo tanto, exigen del terapeuta mayor o menor inversión, dependiendo de la singularidad y del momento de cada paciente. Así, los pacientes "deprimidos" necesitan un mayor grado de caldeamiento, mientras que los "eufóricos" necesitan menor grado. El punto ideal es el surgimiento de la emoción.

En el diagrama propuesto por Goldman y Morrinson (1984), las autoras describen el prototipo de una sesión en la que el paciente relata el problema actual, repesado por el primer círculo (caldeamiento), iniciando una jornada de vuelta al pasado reciente. A continuación, el director orienta al paciente a montar la primera escena (ver Figura 1).

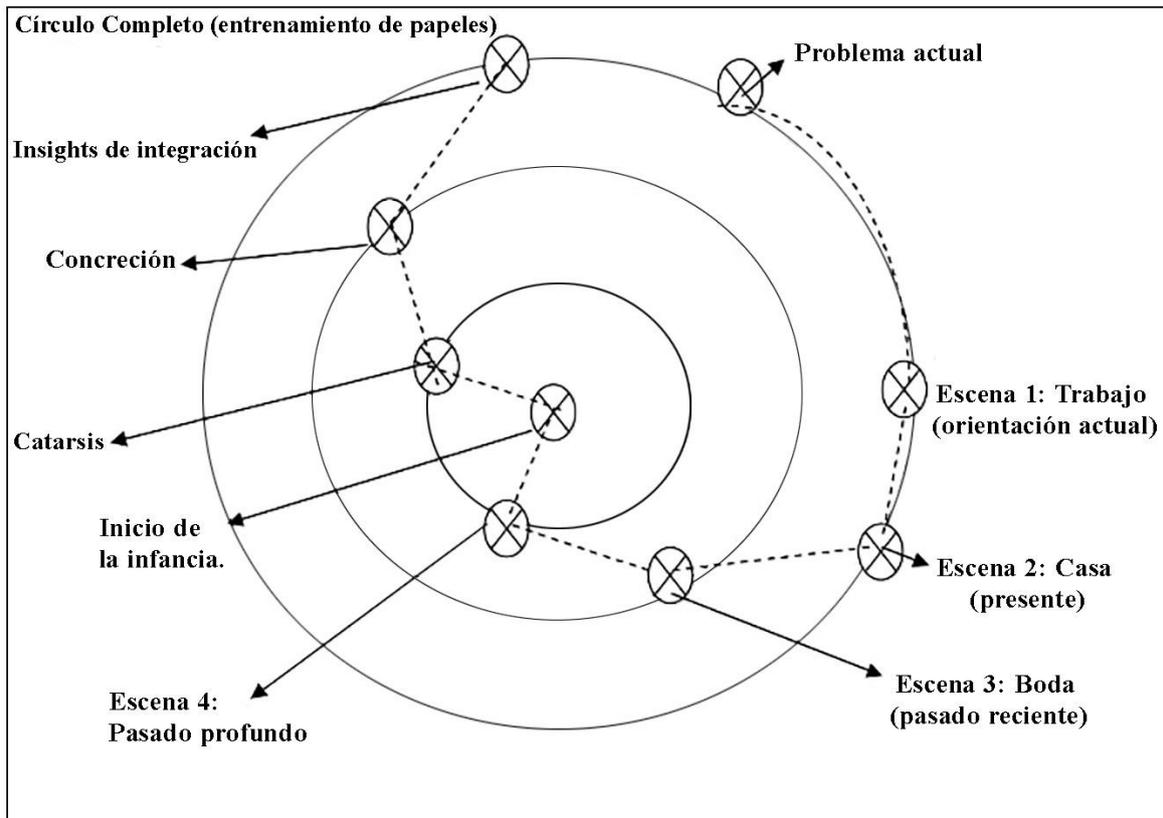


FIGURA 1. Prototipo creado por Elaine Goldman (GOLDMAN, MORRISON, 1984) que describe una sesión en la que la paciente relata un problema que está viviendo.

En el diagrama, utilizando sólo el caldeamiento verbal, se inicia el montaje de la primera escena, que se refiere a un problema ocurrido en el trabajo de la paciente en aquel momento. A continuación, se monta la segunda escena, en el presente, que ocurre en la casa de la paciente. Después, la escena del primer matrimonio, ocurrida en un pasado reciente. Hasta ahí, ocurre lo que se llama horizontalización de escenas. La verticalización comienza a partir del momento en que se monta la escena 4, del “pasado profundo”. A continuación, la escena del “inicio de la infancia” y, posteriormente, la catarsis de integración. Goldman y Morrison utilizan la técnica de concreción, en el cuerpo, de la emoción aflorada y encierran con los insights producidos en la sesión y con entrenamiento de nuevo papel para esa nueva situación, experimentada en el recorrido entre el problema actual relatado y el inicio de la infancia.

Con base en ese diagrama, en que se hacen cortes en las escenas - verticalizando el intrapsíquico hacia el centro del espiral para, enseguida (después del insight), completar el círculo con entrenamiento de papeles -, presentamos la propuesta original de este artículo: De la creación de un espiral psicodramático para caldeamiento que busca interfaces e interrelaciones con el diagrama de Goldman y Morrison, en una perspectiva de complementariedad.

En la Figura 1, se presentan cuatro escenas que corresponden a las escenas dramatizadas

en una sesión de una paciente:

Escena 1: Trabajo (orientación actual)

Escena 2: Casa (presente) horizontalización

Escena 3: Boda (pasado reciente)

Escena 4: Pasado profundo verticalización

Partimos de la suposición de que sobreponer el espiral psicodramático al diagrama de Goldman y Morrison puede ser un camino indicado y eficaz para alcanzar los niveles de profundización en el modelo entrecortado de montaje de escena. Con la utilización del espiral de caldeamiento en cada escena y nivel, se busca favorecer el puente intrapsíquico entre el presente y el pasado como forma de reparar traumas ocurridos en otros momentos de la vida. Así, se tendría la siguiente configuración de fases (ver Figura 2), en la cual la fase 1 representa el inicio del espiral desde el lado exterior y la fase 5, el final del espiral, ubicado en su núcleo.

En la Figura 2, se pueden observar las cinco fases que corresponden respectivamente a:

Fase 1. Caldeamiento (inespecífico) físico / fisiológico (corporales y sensoriales). Por ejemplo: estiramientos, respiración, gritos, gestos, danzas, contorsiones.

Fase 2. Caldeamiento (inespecífico) intelectual / racional (pensamiento e ideas). Por ejemplo: “tempestad mental” de nostalgia, vergüenza, trabajo, muerte, enfermedad.

Fase 3. Caldeamiento (inespecífico) mental / imaginario (imágenes y fantasías). Por ejemplo: playas, montañas, cascadas, islas desiertas, escenas eróticas.

Fase 4. Caldeamiento (específico) de la escena (elección y montaje de la escena). Fase 5. Caldeamiento (específico) en el intrapsíquico (puente entre el presente y el pasado).

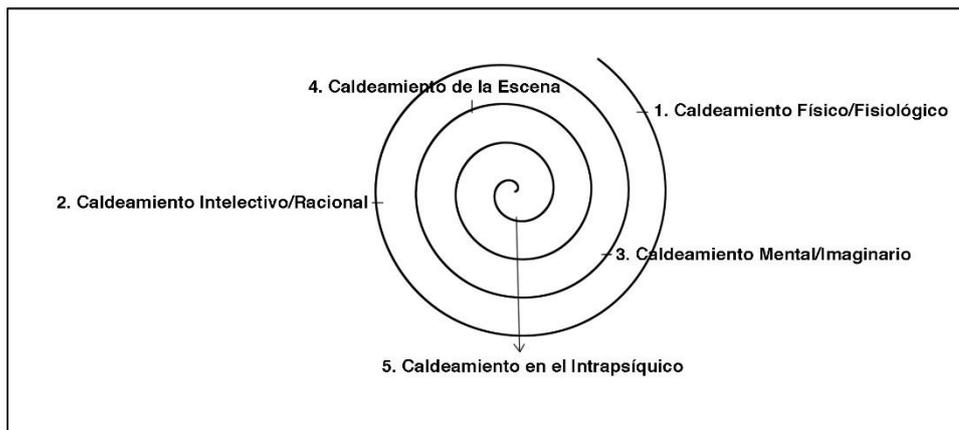


FIGURA 2. Espiral psicodramático para caldeamiento.

Cabe aquí esbozar los tipos de catarsis: revolutiva, resolutive y evolutiva y su contribución con el espiral. Wilson Castello de Almeida (1999) así las clasifica y define:

a) catarsis revolutiva ocurre cuando el paciente experimenta una catarsis que lo sensibiliza, movilizándolo para nuevas profundidades, aliviando las tensiones acumuladas;

b) catarsis resolutive ocurre cuando el paciente tiene conciencia del material psicológico vivido (reprimido, reprimido o oprimido);

c) catarsis evolutiva ocurre cuando el paciente de forma gradual añade e integra elementos catárticos surgidos en el proceso psicoterápico, tales como: *insights* y *feedbacks*.

La metáfora del retorno a casa puede ilustrar mejor cada uno de los tipos de catarsis:

a) la catarsis de integración revolutiva, que generalmente ocurre en las sesiones iniciales, moviliza pensamientos, sentimientos, emociones y cuerpo, dando la sensación de estar en un caos indiferenciado, en una desorganización o tempestad mental, que a menudo es capaz de desorientar al paciente en su sentido de dirección. Por eso, se pierde el camino de casa;

b) la catarsis de integración resolutive, una vez que el paciente tiene conciencia del material psicológico recalado a ser revuelto, despierta la conciencia de la dirección donde se encuentra su casa. Es como si iniciara una organización interna que se proyecta hacia el exterior,

clarificándolo y orientando su dirección;

c) la catarsis de integración evolutiva, al favorecer la visión y retroalimentación, hace aflorar material inconsciente, con la retirada de “eslabones”, creando condiciones para que elementos más sustanciales y saludables puedan ocupar esos espacios. De ahí la percepción de saber dónde es su casa y como es, pero desear una mejor.

En resumen, el espiral psicodramático tendría por objetivo favorecer la producción de catarsis de integración revolutiva (no sabe el camino de casa), resolutive (sabe el camino pero no sabe cuál es la casa) y evolutiva (sabe cuál es la casa pero quiere una casa mejor).

Por otro lado, la propuesta del espiral también recibe aportes de la teoría sobre los cuerpos de Fonseca Filho (2000). En ella, el autor presenta tres descripciones: “‘cuerpo físico’ (representado en el caso descrito por una cardiopatía con lesiones específicas), 'cuerpo psicológico o simbólico' (representado por el mundo interno afectivo y sus desdoblamientos emocionales) y 'cuerpo energético' (interacción Entre los dos cuerpos anteriores)” (FONSECA, 2000, p. 123). Esa descripción se asemeja a otra configuración, ocurrida durante una sesión, en la que presencié la aparición de cuerpos imaginarios, como los descritos a continuación:

- 1) Cuerpo físico: dolor físico, sofocación, estrés, hematomas, alergias, fibromialgia;
- 2) Cuerpo mental: pensamientos, ideas, imágenes, recuerdos, escenas;
- 3) Cuerpo emocional: desilusiones, frustraciones, rechazo, humillación, miedo, llanto, ansiedad, angustia, soledad, depresión; y
- 4) Cuerpo espiritual: depresión profunda, sentimiento de inexistencia, de abandono, vacío existencial, caos indiferenciado.

Esas visiones sobre enfermedad psicológica pueden ser adaptadas o relacionadas a las fases descritas en el espiral psicodramático para caldeamiento, complementado o superpuesto al diagrama descrito por Elaine y Morrison.

Ante esas configuraciones abstractas, es posible establecer una relación entre los esquemas siguientes, abordados anteriormente:

- a) Espiral psicodramático (Diagrama de Elaine Goldman);

- b) Espiral psicodramático para caldeamiento (ideado por el primer autor de este texto);
- c) Cuerpo físico, psicológico (simbólico) y energético (de Fonseca Filho);
- d) Cuerpo físico, mental, emocional y espiritual (aquí propuesto y descrito).

Así, el diagrama de Goldman, superpuesto al espiral idealizado, posibilita el tratamiento eficaz de los estados de desarrollo en que el ser humano se encuentra, observando la existencia de esos cuerpos imaginarios en los pacientes. Vistos dentro del esquema propuesto, esos estados podrán ser mejor comprendidos y sus quejas mejor trabajadas. Veamos cómo se pone en práctica, sobre la base de la discusión de un caso clínico.

ESTUDIO DE CASO

Para ilustrar nuestra sugerencia de adaptación de la propuesta del espiral psicodramático al diagrama, presentaremos un caso en el cual esa metodología de caldeamiento fue empleada. Se trata de un caso de un paciente que participaba de atendimiento en grupo para pacientes con demanda de atención relacionada al uso abusivo de drogas. A continuación, se presentará el caso, así como una de las sesiones realizada con el paciente, en la que ilustramos el espiral psicodramático de caldeamiento.

Sueño de un dependiente químico. El paciente A tiene 49 años, es casado, católico, carpintero, con enseñanza fundamental completa. Comenzó a beber a los 15 años. Se presentaba al trabajo casi siempre alcoholizado y con sucesiva caída en su rendimiento. Se encontraba diariamente alcoholizado y con delirium tremens. Fue internado dos veces. Vive separado de los hijos y vivía con una mujer y los hijos de ella.

Para el caldeamiento inespecífico, se propuso al grupo: 1) juegos corporales (gimnasia ligera, respiración, estiramientos, música y danza), caminar por el espacio físico y mirar a los demás miembros del grupo; y 2) tempestad mental: pensar como fue el fin de semana, cómo anda la vida conyugal, como está la familia, el lugar de trabajo, los amigos, en fin, cómo se sienten.

Director: *En una palabra, ¿cuál es el sentimiento presente en el momento? ¿Hay algo que le gustaría hablar, de compartir con sus colegas? ¿Alguna cosa que me gustaría trabajar, de dramatizar?*

El paciente despunta en el grupo como protagonista y relata un sueño frecuente que le

viene ocurriendo en los últimos meses. Al verbalizarlo, dice que sueña que está al borde de un abismo y que tiene mucho miedo de caer. Se despierta asustado, como si fuera una pesadilla.

Caldeamiento específico: acostado sobre la alfombra y con los ojos cerrados, recuerda el sueño y lo describe con detalle.

Paciente: Estoy al borde de un abismo, sobre una montaña de piedras oscuras, semejante al Gran Cañón, solo, mirando hacia abajo. En el fondo y debajo, veo algo verde. Como si fuera un balcón. Hay piedras rocosas y oscuras delante de mí.

Director: *Abra los ojos. Levántate y vamos a montar el escenario.*

El paciente monta el paredón con dos miembros del grupo delante de él. Las rocas, también con dos miembros del grupo, se encuentran detrás, con los brazos levantados. Se coloca al frente y se sostiene en las rocas (encima de una silla), representando una de las rocas. En su lugar, dijo que se agarra a las piedras (rocas) por encontrarse más seguro. “Si me suelto, caigo y muero”, dice.

Director: *¿Quién son esas piedras?*

Paciente: *Mi alcoholismo.*

Director: *Escoge a un miembro del grupo para representarte y entrar en tu lugar. ¿Qué le gustaría decir a esa persona aquí? [Indicando para el miembro del grupo que lo representa.]*

Paciente: *Desgarra de esas piedras y proyéctate en el aire que encontrarás otra vida.*
Director: *¿Qué quieren esas piedras? [Tomando el papel de las piedras.]*

Paciente: *Penetrar en él. Es débil. [Soliloquio de las piedras]: ¡No me suelte!*

Director: *¿Qué dicen?*

Paciente: *Estamos aquí para no dejar que te caigas. Si usted cae, vamos a perderlo. Lo sujeto para que no caiga. ¡Quédate con nosotros! Siempre tendrá placer y alegría.*

Director: ¿Y las rocas de abajo, ellas dicen algo?

Paciente [tomando el papel de las rocas]: *Tenemos miedo de caer, porque si no vamos a perderlo para siempre.*

Director: ¿Y quién está ahí abajo?

Paciente: *La esperanza.* [Toma de papel.]

Director: ¿Qué está diciendo la esperanza?

Paciente: *Estoy esperando. Soy la esperanza y tengo fe de que te vas a soltar de arriba. Tírate de ahí de arriba que te salvaré de esas malditas.*

Director: ¿Estás pensando en morir?

Paciente: *No. Estoy pensando en salvarme.*

El director orienta a los dos miembros del grupo para que lo empujan hacia abajo, sobre la silla donde se encontraba.

Paciente: *Tengo miedo. Mucho miedo.* [Tiembra mucho.] *El director coloca al miembro del grupo, escogido por él, en su lugar y le pregunta de que se recuerda al ver aquella imagen o escena.*

Paciente: *Recuerdo a Jesucristo queriendo desencarnar. Dejar la tierra, los judíos y los guardias. Recuerdo la crucifixión de Cristo. Las rocas y el paredón son los soldados, llevando a Cristo para ser crucificado.* [Él mismo.]

Director: ¿Qué le gustaría decir a Cristo?

Paciente: *Cristo, cuando esté allí en el cielo, acuérdate de mí.*

Director: *Cambia de lugar con Cristo.*

Paciente [como Cristo]: *Tenga esperanza. Allí estarás a mi derecha.* [Toma de papeles]: Así espero, Señor.

Paciente [como Cristo]: *Aún hoy estará conmigo en el reino de los cielos.* [Toma de papeles]: *me callaré y esperaré.*

Paciente [como Cristo]: *Te espero allí, hijo. Ven conmigo.* [Toma de papeles]: *Lo seguiré.*

Director: *Y ahora, ¿qué pasa?*

Paciente: *Yo expiro al mismo tiempo que Cristo también expira.*

Director: *Cambia de lugar con Cristo.*

Paciente: *Expira.* [Bajando la cabeza, así como Cristo crucificado.]

Director: *Mira esa escena desde fuera. ¿Qué te gustaría hacer?*

Paciente: *Abrace a la esperanza, resucítala junto con los cuatro soldados [antes paredón y rocas], con la siguiente frase: En nombre de Dios, despiértate.* [Perdona a los soldados y dice que va a partir para otra vida.]

En ese momento, el miembro del grupo desapareció del escenario, sin que recibiera ningún consigna para ello.

Para ilustrar esta sesión psicodramática, retornemos a la Figura 2, en la que se teje una correspondencia entre las fases del espiral y los caldeamientos utilizados en la sesión, en la que cada fase corresponde a:

Fase 1. Caldeamiento físico / fisiológico: gimnasia ligera, respiración, estiramientos, música, danza;

Fase 2. Caldeamiento intelectual racional: “tempestad mental” (pensamiento alto): fin de semana, vida conyugal, familiar, trabajo, amigos. ¿Cuál es el sentimiento presente?

Fase 3. Caldeamiento mental / imaginario: paciente relata un sueño frecuente que le viene ocurriendo en los últimos meses, en que se encuentra al borde de un abismo con miedo de caer;

Fase 4. Caldeamiento de la escena: acostado sobre la alfombra, con los ojos cerrados, recuerda el sueño y lo describe con detalle;

Fase 5. Caldeamiento en el intrapsíquico: “Recuerdo a Jesucristo cuando iba a desencarnar [...] “Recuerdo la crucifixión de Cristo”.

DISCUSIÓN

oreno atribuye gran significado e importancia, en su obra, al caldeamiento, dado su carácter desencadenante de espontaneidad. Esta, a su vez, puede ser considerada la espina dorsal de la teoría psicodramática, en la búsqueda del ser creativo y espontáneo - con salud psicológica alcanzada por medio de la práctica de inversión de papeles - que lo conducirá al encuentro Yo-Tú. De ese modo, se producen y se liberan chispas divinas, como enseña Fonseca Filho (1980), o, según la esencia extraída de la obra de Moreno (1975): “Dios es espontaneidad. De ahí el mandamiento: ¡sé espontáneo!”.

En el caso descrito, “sueño de un dependiente químico”, se nota la existencia de los tres contextos, de las tres etapas y de cuatro instrumentos, con excepción del ego-auxiliar. Las técnicas utilizadas fueron básicamente soliloquio, espejo e inversión de papeles (en el caso, toma de papeles). En el caso presentado, llama la atención el contenido religioso asociado al uso continuo de alcohol, simbolizado por la imagen de Jesucristo en la cruz, que reflejaba el mismo sentimiento de sufrimiento y dolor causados por su dependencia al alcohol. Se debe señalar que, para alcanzar ese punto culminante del caldeamiento, el paciente necesitó atravesar cada una de las fases del espiral psicodramático de caldeamiento: inespecífico (físico / fisiológico, intelectual / racional, mental / imaginario) y específico (de la escena e intrapsíquico). A partir de ese punto, se crea un puente entre pasado y futuro y se abren las posibilidades terapéuticas para los más diversos caminos posibles para la dramatización en el rumbo de la reparación.

En primer lugar, es posible destacar, en la fundamentación teórica: a) las potencialidades ilimitadas de la espontaneidad, cuya manifestación puede ser comparada a la liberación de la “energía nuclear”; B) las reglas básicas, a partir de las cuales no podemos olvidarnos del hecho de que el caldeamiento camina de la periferia hacia el centro, además de que debe adecuarse a la cultura en que el caldeamiento está siendo aplicado; C) el factor más importante que previene

la psicopatología del caldeamiento es el cuidado que se debe tener para que no haya ni sobrecaldeamiento ni desahogo del grupo, además de buscar medios para el mantenimiento del caldeamiento ideal.

Con base en los aportes teóricos de Fonseca Filho (2000), comprendemos que, si uno de los cuerpos sufre, causa sufrimiento inmediato en los demás. Por ejemplo: si el recuerdo de una mala escena del pasado (cuerpo mental) se trae al presente, puede causar la sensación de dolor, liberando llanto (cuerpo emocional). Ese dolor puede estar localizado en el pecho, en el abdomen, en el cuello o en la cabeza (cuerpo físico). Dependiendo de la intensidad y del tiempo en que ese dolor se ha instalado, puede generar una depresión (cuerpo emocional); si permanece, es posible que se produzca desánimo, caída de la vitalidad, sentimientos oscuros, depresión profunda (cuerpo espiritual).

Volviendo a la cuestión de la importancia de mantener el caldeamiento, dada la relevancia que el asunto requiere, Perazzo (1994: 64) nos enseña que “De nada sirve caldear si el caldeamiento no es mantenido. El buen mantenimiento del caldeamiento depende del encadenamiento fluido de la escena o de las escenas y su desembocadura natural en la acción reparadora.

Otro factor de desaceleración consiste en la prolijidad del terapeuta, responsable también por los desacuerdos del protagonista, de las sesiones y de los miembros del grupo. Ese factor está ligado directamente a la formación del director de psicodrama en lo que se refiere a la adquisición de conocimientos teóricos, tiempo y calidad de su propia psicoterapia, supervisión de casos y práctica clínica. “En cuanto más conciso es, más efectiva es la acción y más oportunidad se da a la emergencia de la espontaneidad y de la creatividad del protagonista”.

Garrido Martín (1984) y Almeida (1998) enriquecieron a la teoría psicodramática con inmersiones en el pensamiento moreniano sobre *warming up* e técnicas de los iniciadores, respectivamente. Garrido Martín destaca la importancia del caldeamiento para desencadenar la fuerza creadora de la espontaneidad. Almeida estableció una conceptualización didáctica del caldeamiento en que involucró otras áreas del conocimiento humano para sus conclusiones, como psicología sensorial y fenomenología de la percepción. Es indiscutible la relevancia del conjunto de contribuciones ofrecidas por los autores de juegos dramáticos a la comunidad de profesionales ligados a la clínica, a la educación o a otras instituciones.

Al proponer aquí el espiral psicodramático, nos juntamos a Moreno que nos alerta para que no nos dediquemos a la psicoterapia si el método no está científicamente comprobado y oficialmente reconocido (MARTÍN, 1984). Por otro lado, recomendamos que no se puede perder de vista el arte presente en el manejo espontáneo y creativo del director psicodramatista entrenado, que actúa como un verdadero guía con la linterna en la mano para iluminar el camino del paciente, siguiéndolo en la senda, ya sea para el camino de vuelta para casa, sea para una nueva casa o para donde el o paciente elija (ALMEIDA, 1998). Al director cabe la ciencia y el arte de proporcionar la dosis correcta de caldeamiento que, por su vez, garantizará la liberación de la espontaneidad e iluminará el camino desconocido y siempre sorprendente de la acción psicodramática.

Como decía el poeta español Antonio Machado (1969, p. 138), “*Caminante, no hay camino, se hace camino al andar...*”.

REFERENCIAS

ALMEIDA, W. C. de. **Psicoterapia aberta**. São Paulo: Ágora, 1982.

DAVOLI, C. Aquecimento: caminhos para a dramatização. In: ALMEIDA, W. C. de (org.). **Grupos: a proposta do psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1999, p. 77-88.

FONSECA FILHO, J. S. F. **Psicodrama da loucura: correlações entre Buber e Moreno**. São Paulo: Ágora, 1980.

_____. **Psicoterapia da relação: elementos de psicodrama contemporâneo**. São Paulo: Ágora, 2000.

GOLDMAN, E. E.; MORRISON, D. S. **Psychodrama: Experience and Process**. Dubuque, Iowa/USA: Kendall/Hunt, Publishing Company, 1984.

MACHADO A. Extracto de Proverbios y cantares (XXIX). Campos de Castilla. In: Machado A., editors. **Antología poética**. Madrid: Salvat editors, 1969, p. 138.

MARTÍN, E. G. **Psicologia do encontro: J. L. Moreno**. 2. ed. São Paulo: Ágora, 1996.

MORENO, J. L. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1975.

_____; MORENO, Z. T. **Psicodrama: Terapia de Ação & Princípios da Prática**. São Paulo: Daimon – Centro de Estudos do Relacionamento, 2006.

_____. **Psicoterapia de grupo e psicodrama**. São Paulo: Mestre Jou, 1974.

PERAZZO, S. **Ainda e sempre psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1994.

Antônio José dos Santos. Psicólogo Clínico, Psicodramatista Didata, especializado en la enseñanza del Tercer Grado, Gestión de Recursos Humanos y miembro de la Asociación Brasileña de Psicodrama y Sociodrama (ABP).

Maria Inês Gandolfo Conceição. Psicodramatista Didata, Supervisor, Profesor asociado de la Universidad de Brasilia, doctorado en Psicología de la Universidad de Brasilia (UnB) y miembro de la Asociación Brasileña de Psicodrama y Sociodrama (ABP).

Psicodrama y relaciones raciales

Maria Célia Malaquias*; **Denise Silva Nonoya**;** **Antonio Carlos Massarotto**

Cesarino***

Sociedade de Psicodrama de São Paulo (SOPSP)

e-mails: *mcmalaquias@uol.com.br; **deninonoya@gmail.com; ***accesarino@uol.com.br

Maria da Penha Nery

Associação Brasileira de Psicodrama e Sociodrama (ABP)

e-mail: mpnery@hotmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2016. 24(2), 91-100. DOI: 10.15329/2318-0498.20160023

Resumen

Este artículo es fruto del tema de la mesa redonda “Psicodrama y relaciones raciales”, presentada en el 20º Congreso Brasileño de Psicodrama, y tiene como objetivo discutir la relevancia de un espacio para compartir las prácticas, las vivencias y las investigaciones sobre relaciones raciales. Moreno presenta el Etnodrama, como la contribución del psicodrama para tratar los problemas étnicos. Bajo la perspectiva de Guerreiro Ramos, buscamos centrar en la parte de la historia de las relaciones étnicas en Brasil, marcadas por racismo y sufrimiento psíquico. Se evidencia la necesidad de conocer las especificidades de esas relaciones de prejuicio, discriminación y exclusión, que sutil o explícitamente, desencadenan profundas heridas emocionales. Movidos por las resonancias de la referida mesa, presentamos en este artículo nuestra discusión, añadida de seis declaraciones de participantes de la platea. Invitamos a los lectores a reflexionar: ¿Cómo los psicodramatistas pueden intervenir en esta realidad?

Palabras clave: psicodrama, relaciones raciales y étnicas, sufrimiento, racismo, inclusión social

RELACIONES RACIALES EN LA ETAPA PSICOSOCIODRAMÁTICA

Pasado y presente se presentan con los mismos instrumentos, a veces con un atuendo disfrazado, pero con las mismas y sutiles acciones explícitas cotidianamente que no dejan lugar a dudas: en Brasil, cada vez hay más ciudadanos con más y menos derechos dependiendo de la tonalidad de su color de piel.

Existe un intenso debate en las ciencias humanas y de la salud sobre el uso del término "raza". El término "etnicidad" se considera más completo, ya que incluye el concepto de cultura, entendida como una forma de ser y autoexpresarse de un pueblo. Munanga (2003) -

antropólogo, un importante investigador del movimiento negro brasileño - aclara que en la actualidad ya no es "raza" ni "etnia", sino el término "población". En sus escritos, usa población negra, población blanca.

En este artículo, se usará el término "relaciones raciales", no "relaciones étnicas", en la perspectiva de que el término "raza" todavía está impregnado en nuestra cultura de relaciones. Es una cosa transgeneracional que puebla el inconsciente y el coconsciente. Souza (1983) afirma que:

que se explicita que la raza aquí se entiende como noción ideológica, engendrada como criterio social para la distribución de la posición en la estructura de clases. A pesar de estar basado en cualidades biológicas, especialmente el color de la piel, la raza siempre se ha definido en Brasil en términos de atributos compartidos por un grupo social particular, teniendo en común un mismo rango social, un mismo contingente de prestigio y el mismo bagaje de valores culturales. (SOUZA, 1983, p. 20).

Aborda el problema desde el punto de vista del sufrimiento psíquico del negro como resultado del racismo, de la "experiencia de ser negro en una sociedad blanca. De la clase blanca dominante y la ideología. Estética y comportamientos blancos. Demandas y expectativas blancas "(p.17).

En psicología social, destaca la investigación de Carone y Bento (2002) sobre blanqueamiento racial y blancura en Brasil, que afirma que "la falta de reflexión sobre el papel de los blancos en las desigualdades raciales es una forma de reiterar persistentemente que las desigualdades raciales en Brasil constituyen un problema exclusivamente para el negro, ya que solo se estudia, diseña, problematiza ". Y agregan : "evitar enfocarse en blanco es evitar discutir las diferentes dimensiones del privilegio" (p.26-27).

En la práctica, se observa que el racismo y el prejuicio causan daño emocional y sufrimiento psíquico. En clínicas privadas y en negocios con grupos pequeños y grandes, hay hombres y mujeres de diferentes edades y clases sociales que presentan su sufrimiento emocional provocado por situaciones de humillación: sí, el racismo humilla y causa sufrimiento.

Moreno (1974) desarrolló un método para tratar los problemas étnicos, llamado Ethnodrama , que define como "una síntesis del psicodrama con la investigación de problemas étnicos, conflictos de grupos étnicos" (p.139).

Al final del análisis con el público, Moreno (1975) afirma en sus estudios "El problema blanco y negro: un protocolo psicodramático ", que es necesario familiarizarse con el "papel vital real de una familia negra, no intelectualmente, no vecino, sino también en un sentido psicodramático, vivirlo y elaborarlo juntos en este escenario "(p. 444).

Guerreiro Ramos señala la importancia de Sociodrama para tratar los temas de prejuicio, especialmente el prejuicio racial, definiéndolo como "precisamente un método para eliminar prejuicios o estereotipias dirigidas a liberar la conciencia del individuo de la presión social" (Ramos, 2003, citado por Malaquias, 2004, p.14).

En este escenario, la escena que surge es un diálogo entre Moreno, Guerreiro Ramos y Mandela. Tuvieron un sueño de libertad e inclusión: Warrior Branches con su trabajo pionero; Nelson Mandela, quien nos recuerda que no nacimos racistas, para que podamos aprender a no serlo; y Moreno con el Ethnodrama. De esta manera, nos invitan a llevar nuestras experiencias al escenario y hacer posibles nuevas experiencias, nuevas interacciones al confrontarse entre sí.

Fonseca (2008) asegura que el trabajo de Moreno, ya sea en su perspectiva sociológica, educativa o psicoterapéutica, se basa en el intento de ayudar a las personas a ser incluidas en

sus relaciones.

¿Podemos querer intervenir en estas realidades?

COMPLEJO DE PERRO CALLEJERO : CONSIDERACIONES PSICODRAMÁTICAS SOBRE LA MISEGRETACIÓN

Moreno (1993), en su utopía, afirma que "siempre tuve la idea de que el mundo en que vivimos requiere una terapia mundial" (p.10). Basado en la utopía moreniana de un hombre y en la investigación de "Relaciones étnicas" de Maria Célia Malaquias , el tema *Mutt* (perro pavimento de nacimiento dudoso) Se discutirá el *Complejo* (o *Complejo Mestizo*). La expresión se atribuyó a Nelson Rodrigues al referirse al equipo de fútbol brasileño derrota en 1950:

Por complejo de perro callejero entiendo la inferioridad en que el brasileño se coloca, voluntariamente, frente al resto del mundo. El brasileño es un narciso invertido, que escupe a su propia imagen. Aquí está la verdad: no encontramos pretextos personales o históricos para la autoestima. (BYINGTON, 2013, p.71)

Según Byington (2013), el uso del término se debe a varias causas posibles: haber sido colonizado por prisioneros portugueses degradados, pertenecientes al Tercer Mundo, pero principalmente a la inseguridad y la autodescalificación ante el mundo blanco, europeo y norteamericano debido a nuestro mestizaje (entre blancos, indios y negros y últimamente también entre japoneses). Ampliado al perro callejero, no se puede negar que su característica principal no es ser un perro de pura raza, sino un perro de raza mixta.

El *complejo de perro callejero* se conoce como la molestia indescriptible que es la sensación de inferioridad y pérdida de capital, acompañado de un pesimismo desesperado y una dificultad visible para asumir cualquier cosa considerada o supuestamente más fuerte o más desarrollada que plaga a todos los brasileños (Braga, 2014).

Fonseca (2000) explica la dinámica relación entre colonizador/colonizado, haciendo hincapié en: ausencia de intencionalidad mutua en el vínculo, la internalización del papel del colonizador, la ambigüedad de la identidad, la identificación del colonizado como inferiores y la vergüenza y el miedo sentimientos.

El documento de identidad (Moreno, 1975) colonizado no nace del pueblo, sino que se impone cultural e históricamente. Nos sentimos devaluados e inferiores, indefensos ante los hechos y arrojados a situaciones sin condiciones, y continuamente nos consideramos indignos.

Moreno (1992) proclama la libertad de la preservación cultural y declara su creencia en un único integrado "No hay raza en mi alma (...). En mi alma vive el Padre" (p. 51). Más adelante, él prevé el choque de minorías y rescata el sentido de integridad "¿Por qué ustedes, que son de las razas pequeñas, tiemblan con el ruido de las grandes razas? Recuerde. Soy de una raza que tiene un solo miembro, solo Yo"(p. 119).

Moreno (1992) nos invita a reflexionar sobre la igualdad racial:

Donde yo vivo es la tierra de las sombras. Desde este rincón de la vida, veo cómo las sombras miran a las sombras. Pero muchos rostros se vuelven a Ti (...). ¿Ves alguna diferencia entre el blanco y el negro o todas las caras similares a ti? (MORENO, 1992, p. 235-236)

El psicodrama inspira la lucha contra los fantasmas y la ruptura de las esposas de la repetición social-emocional, convocando a todos al proceso de crear una nueva era. Nos incita,

hombres y mujeres de nuestro tiempo, alprotagonismo de nuestra historia, profetizado en su Revolución de la Creación (Moreno, 1975).

El mestizaje puede entenderse como un gran sincretismo espontáneo-creativo: somos espontáneos por el ejercicio histórico y nuestra creatividad son los sonidos, colores, olores, etnias y creencias variedad.

Permítanos pacificar y rescatarnos como un perro callejero, que se opone y se resiste, valorando nuestra capacidad de Encuentro, después de todo, todos somos negros, blancos, indios, judíos, asiáticos, moros, *cafuzos*, *caboclos*, *mamelucos*, *mulatos*³ ...

PRECONCEITO Y RACISMO

Si bien siempre ha habido algún tipo de segregación, incluso basada en características físicas, en la historia del mundo, no hay forma de hablar de racismo en Brasil sin volver a esclavizarlo. ¿Cómo ocurrió este fenómeno de racismo entre nosotros? ¿Cómo se transportaba la esclavitud concreta y real a las personas?

La experiencia social acumulada y "heredada" - los negros eran esclavos y blancos, jefes- creó evaluaciones recíprocas, mecanismos de mantenimiento de la distancia social: produjo el estatus de blancos y negros. Para justificar todo esto, se creó una caracterización del negro como raza inferior e incapaz de definir la propia suerte.

Sin embargo, después de la abolición hubo una reorganización de las ideologías raciales: "puede ser que un cierto grupo de negros posea ciertas cualidades similares a las de los blancos", pero las condiciones de vida de los negros - la sección más pobre de la población - atribuyeron a la falta de responsabilidad e incompetencia.

Una de las consecuencias de esta estructura de "casta" es el prejuicio (aún presente) contra el trabajo manual: el trabajo blanco es dominante o intelectual, el trabajo negro es manual. Los esclavos con raras excepciones no participaron adecuadamente en la abolición debido a la falta de condiciones para organizarse colectivamente; su situación de vida les hizo imposible tomar una conciencia más clara. Abolición era, theref mineral, el trabajo de los blancos, "*os mulat*" y libertos.

¿Y desde un punto de vista psicológico? Los psicoanalistas difieren en la noción de que el racismo sería la dificultad de soportar lo diferente; muchos piensan que el riesgo de ver que los diferentes se vuelven iguales es mayor; eso sería una amenaza para la identidad. Cuando existe el temor de perder la propia identidad, se hace necesario definir el formato del otro que causa una extrañeza. Para dominar esta extrañeza hay dos salidas: por el exotismo, creando una vista fantástica del otro, o por el racismo, para ser temido en vez de temer.

Todo lo que se ha dicho sucintamente se ha agregado a las creaciones históricas de diferencias "raciales" y sociales en la medida en que los descendientes de los esclavos siempre se han mantenido (y todavía lo son hoy) en condiciones análogas a las de la esclavitud, con las mismas "explicaciones": son incompetentes, perezosos y poco inteligentes (como todos los miembros de las clases "inferiores", siempre descritos así). También hay formas de pensar en ellos como desequilibrados psicológicamente y, por lo tanto, más violentos y potencialmente peligrosos. En cuanto a las mujeres, reservan principalmente el tipo de semi-trabajo (empleadas domésticas y niñeras).

³ Cafuzos - es una denominación dada en Brasil para los individuos generados por el mestizaje entre indios y negros africanos Caboclos, Mamelucos - el mestizaje entre blancos e indios Mulatos - la mezcla racial entre blancos europeos y negros africanos

LA AFECTIVIDAD PRESENTADA EN UN PROCESO DE INCLUSIÓN RACIAL

A medida que ampliamos nuestra conciencia social y crítica, la práctica sociopsicoterapéutica se vuelve más eficiente en el trabajo de las relaciones de poder existentes en la sociedad, particularmente en lo que respecta a la reducción de prejuicios, discriminación y exclusión, en el caso de los negros en el país. Los diversos tipos de violencia contra los negros demuestran que tenemos que hacer varios trabajos para minimizarlos.

En Brasil, tenemos el racismo típico. Históricamente, desde la esclavitud hasta la actualidad, los negros son discriminados y excluidos del acceso a bienes sociales, educativos, culturales y materiales. Esto resultó en los datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), en 2005, de los cuales el 70% de la población pobre se compone de los negros, y los negros comprenden el 55% de la población en general.

Esto muestra que el racismo tiene la característica de ser un racismo de resultados o un racismo institucional (Santos, 2007). También hay un racismo de marca, en que el color y las características fenotípicas delimitan la discriminación, es decir, la más oscura, más prejuiciosa (Guimarães, 2002).

Después de las inscripciones sobre las políticas afirmativas para los negros en Brasil en 2000, algunas universidades implementaron el sistema de cuotas para que los negros ingresen a la educación superior. Para contribuir al conocimiento de cómo se produce este proceso inclusivo y cómo se puede llevar a cabo de manera menos prejuiciosa, se llevó a cabo una investigación cualitativa en la Universidad de Brasilia entre 2003 y 2005, cuando se implementó la política afirmativa para los negros ingresar a la universidad por sistema de cuotas (Nery, 2008). Las entrevistas y el sociodrama (Moreno, 1974) se usaron como métodos de investigación.

Se observó que los titulares de cuotas interactúan predominantemente con las dinámicas afectivas grupales relacionadas con el miedo a la discriminación y el intento de eliminarlas a través de la autoformación para un excelente rendimiento académico, existen informes de tensiones y estrés para esta experiencia universitaria.

Los universalistas interactúan con una dinámica afectiva grupal en la que predomina la indiferencia hacia el quotatista (y el estudiante negro), el descuido de las identidades raciales y la negación de la comprensión de los fundamentos teóricos e históricos de la política afirmativa, generando nuevos tipos de prejuicios y discriminación en el contexto inclusivo. Sus líneas relacionaban al quotatista con una condición privilegiada y estaban impregnadas con las ideas de la meritocracia. La sociometría resultante es el aislamiento del quotatista (y el estudiante negro) en relación con el grupo.

En este estudio, se observó que predominantemente las personas que interactúan con los universalistas ocultan su identidad. Evitan participar en eventos relacionados con cuestiones raciales y exponerse por miedo a la discriminación.

Se concluye que el proyecto de inclusión racial se produce de manera efectiva cuando los sujetos que participan directa e indirectamente reorganizan proyectos dramáticos, con el propósito de producir estados sociométricos que favorecen la integración social de los sujetos autorizados por un sistema de cuotas de la *Universidade de Brasília (UnB)*. Para esto, es fundamental saber más y más sobre el racismo vivido y reproducido y trabajar en todas las esferas sociales por su extinción.

TESTIMONIOS

Los problemas raciales han sido sofocados por nuestra cultura. Hoy, comprendemos bien la necesidad de dar voz al sufrimiento que aún sufren los

negros. En lugar de callar, hablar, porque al hablar damos voz a tantos otros dolores que a menudo han naturalizado la lesión y el sentimiento de inferioridad. La educación también combate el racismo. Cuando el educador reconoce que es necesario hablar sobre el racismo, le ofrece la oportunidad de crear nuevas respuestas a un problema que se conoce desde hace tiempo, pero que aún se habla poco. El racismo es quizás la conservación más antigua e incluso la más cruel en el caso de las reservas relacionales, que agotan los lazos humanos, segregan a las personas unas de otras y, lo que es peor, de ellas mismas .

(CAMILA D'ÁVILA MOURA, psicóloga y psicodramatista en formación - acuerdo SOPSP / PUC)

Soy el hijo de un Brasil lleno de contrastes, porque soy descendiente de negros del noreste y humildes tejedores italianos. Tengo dificultades, es cierto, al escribir algo que suena tan familiar y, al mismo tiempo, demuestra ser tan digno de reflexión y posicionamiento. Tal vez estas dificultades fueron alimentadas por la constitución de mi placenta social y las elecciones de mi átomo que no fueron desarrolladas en ninguna forma de relación tendenciosa, solo por el ojo humano. El mundo se puede construir de una manera más justa y positiva, como defendió el Maestro Moreno. La misma base para que todos puedan desarrollar sus roles y potenciales de forma espontánea y creativa. Recordé algo de la fenomenología que inspira el Psicodrama. No tiene por qué ser esto o aquello. Podemos ser esto y eso juntos.

(DAVISON W SALEMME, Prof. UNIA, psicodramatista supervisado - Empower and Neps)

Para mí, siempre ha sido difícil hablar sobre un tema que me afecta directamente. Primero, por ser negra, luego de haber vivido una buena parte de mi vida en discursos negativos sobre lo que es ser negro. Fue el psicodrama que me dio otra mirada a mi negrura y poder hablar sin sentir miedo, vergüenza y culpa. Por extraño que parezca, me sentí culpable de ser negro, como si le debía un favor a la sociedad por serlo. Poder hablar y compartir estos sentimientos es capacitarse y decir: "Sí, existo, ¡soy y puedo!"

Escribo con lágrimas en los ojos, pero fortalecido, sabiendo que no estoy solo. Y, sobre todo, por reconocermé también en otras minorías, lo que confirma mi lucha para trabajar por la inclusión.

(ERMELINDA MARÇAL , trabajadora social, psicodramatista en formación - acuerdo SOPSP / PUC)

Así como el Congreso mismo, con el tema "Soluciones para tiempos de crisis", propuso pensar o replantear el papel de los psicodramatistas en tiempos de crisis, también, en plena armonía con el tema, actividades que respondían a mis anhelos más ansiosos. Anhelaba casi desesperadamente temas que tocaran temas específicos sin desconocer el todo, y la mesa redonda "Psicodrama y Relaciones Raciales" respondió a este anhelo de éxito.

La felicidad, pero no la sorpresa, fue poder experimentar que algunos psicodramatistas también vieron y se preocuparon por las enfermedades sociales. Algunos de estos psicodramatistas te emocionan solo porque surgen como representatividad, sí, porque es importante. Dentro del movimiento psicodramatista hay personas que entendieron durante mucho tiempo: "Aquellos que no se mueven no sienten los lazos que los sostienen".

(JÉSSICA OLIVEIRA, historiadora, psicología estudiante, psicodramatista en formación - Instituto Riopretense de Psicodrama)

Tres negros como expositores en la mesa. Todo significativo y especial para mí. Mucha alegría y entusiasmo para ver que esto ocurra. Yo soy blanco. Desde hace un tiempo, he estado trabajando en el tema del racismo contra los negros en Brasil. Varios psico- sociodrama hechos. Algunos solo conduciendo y otros con la colaboración de Maria Célia Malaquias, psicodramatista, negra, una de los que inauguró este tema en el movimiento psicodramático brasileño .

El tema del racismo, no solo contra los negros, crece como el interés de varias personas de los más variados campos, ya que en el mundo vemos crecer las manifestaciones racistas, xenófobas y fascistas. Se construyen muros visibles e invisibles para separar y aislar enormes poblaciones, con la justificación de controlar la violencia y preservar los privilegios. De hecho, saquean el patrimonio de la humanidad. Social, cultural, emocional, político, etc.

En los psicodramas que dirigí, a pesar de prepararme para escenas crueles, siempre me sorprende la intensidad del sufrimiento constante. Choque traumático crónico y continuo. Un exceso muy perturbador de estabilidad psíquica. Cuerpo extraño, extrañamente íntimo, que provoca la ruptura de las asociaciones y la parálisis del pensamiento y la creatividad. La experiencia colectiva en grupos públicos de este proceso es de una importancia decisiva para el restablecimiento de la dignidad y la capacidad de pensar y crear. Esta dimensión pública de la clínica permitirá la convalidación de verdades históricas, sin descuidar la realidad fantasmática también presente.

(PEDRO MASCARENHAS, psiquiatra , psicodramatista , supervisor - SOPSP, psicoanalista - Departamento de Psicanálise SEDES)

Soy un descendiente de españoles, mezclado con portugueses e indios. Recordé momentos de vergüenza por tener una parte del cuerpo desproporcionada a mi altura y peso, el fruto de este mestizaje, que generó varios apodosos y las consiguientes exclusiones y rechazos. Este fue mi sufrimiento sociométrico , que incluye a todos los excluidos por cuestiones raciales, estéticas y étnicas.

Este sufrimiento me llevó a la psicología como una forma de lucha y durante casi 25 años en mi práctica profesional estuve al lado de esta población discriminada por varios factores: residentes de las periferias urbanas involucrados en el uso de sustancias químicas ilícitas, ansiosos de cualquier tipo de ayuda e ignorado por su condición social, étnica y cultural; niños de la calle expuestos a todo tipo de violencia. Estas historias continúan en todos estos segmentos y, desafortunadamente, el trabajo de muchos todavía es pequeño.

(SERGIO EDUARDO SERRANO VIEIRA, psicodramatista psicólogo - Instituto Riopretense de Psicodrama)

CONSIDERACIONES FINALES

En Brasil, vivimos, de 1530 a 1888, casi cuatro siglos del régimen oficial de esclavos. Incluso hoy, a comienzos del siglo XXI, la población brasileña sufre las consecuencias de este legado, que estableció un conjunto de valores en la sociedad.

En los testimonios presentados aquí, es evidente la complejidad de este patrimonio de exclusión para los diferentes, empoderado para el hombre y la mujer negros. Vivimos un racismo velado, a veces explícito, causa de sufrimiento psicológico y social.

Também identifica a falta de ações psicossociais. Entendemos que el Psicodrama, su marco teórico y metodológico, permite a los psicodramatistas imbricados para contribuir con sus prácticas a una sociedad no racista.

REFERENCIAS

Braga, J. L. O. (2014). **Vira-latas – complexo e cultura no país do futebol**. XXII Congresso Associação Junguiana do Brasil. Búzios, Rio de Janeiro.

Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2005). **Sistema de dados agregados, características gerais da população**. Disponible: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acceso en: 28 set. 2007.

Byington, C. A. B. (2013). A identidade brasileira e o complexo de vira-lata. Uma interpretação da psicologia simbólica junguiana. **Revista Sociedade Brasileira de Psicologia Analítica**, São Paulo, 31.

Carone, I. & Bento, M. A. S. (Orgs.) (2002). **Psicologia do racismo**. Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes.

Fonseca, F. J. S. (2000). **Psicoterapia da relação**. São Paulo: Editora Ágora.

Fonseca, F. J. S. (2008). Exclusão: Inclusão na vida e obra de J. L. Moreno. **Revista Brasileira de Psicodrama**, São Paulo, 16 (1).

Guimarães, A. S. A. (2002). **Classes, raça e democracia**. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo.

Malaquias, M. C. (2004). **Revisitando a africanidade brasileira: do teatro experimental do negro de Abdias do Nascimento ao protocolo problema negro-branco, de Moreno**. 75 f. (Monografia para obtenção do título de psicodramatista didata supervisora). Sociedade de Psicodrama de São Paulo (SOPSP), São Paulo.

Moreno, J. L. (1974). **Psicoterapia de grupo e psicodrama**. São Paulo: Mestre Jou.

Moreno, J. L. (1975). **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix.

Moreno, J. L. (1992). **As palavras do pai**. Campinas: Editorial Psy.

Moreno, J. L. (1993). **Psicoterapia de grupo e psicodrama: introdução à teoria e à prática**. Campinas: Editorial Psy.

Munanga, K. (2003). **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Disponible: <<http://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>>. Acceso en: 20 jun. 2016.

Nery, M. P. (2008). **Afetividade intergrupala, ações afirmativas e sistema de cotas para negros**. 247 f. (Tese de Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura). Universidade de Brasília,

Brasília.

Santos, S. (2007). **Movimentos sociais negros, ações afirmativas e educação**. 554 f. Tese de Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília.

Souza, N. S. (1983). **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal.

Maria Célia Malaquias. Psicóloga. Master en Psicología Social de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP). Psicodramatista e investigador en psicodrama y relaciones étnicas.

Denise Silva Nonoya. Psicólogo y Psicodramatista. Especialista Psicología Social y empleo (Sedes Sapientiae) y en Psicología Clínica y Antroposofía (FCMSCSP).

Antonio Carlos Massarotto Cesarino. Psiquiatra (FMUSP). Doctor por la Universidad de Heidelberg (Alemania). Psicodramatista. Miembro de la Comisión de justicia y paz de la Arquidiócesis de Sao Paulo.

Maria da Penha Nery. Psicólogo. Doctorado en Psicología de la Universidad de Brasilia. Psicodramatista. Autor de artículos científicos y libros.

Trastorno de estrés post-traumático: Noticias, tratamiento y Psicodrama

Rosa Cukier

Sociedad de Psicodrama de São Paulo (SOPSP)

E-mail: rosacukier@uol.com.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2016. 24(2), 81-89. DOI.org/10.15329/2318-0498.20160022

Resumen

El estudio de las reacciones humanas al trauma ha crecido sustancialmente en los últimos años englobando, no sólo las histéricas de Freud, sino también los combatientes de guerras, sobrevivientes de tragedias naturales y las víctimas de abuso infantil y violencia doméstica. Debido a la ampliación del campo de trabajo, surgieron innumerables terapias nuevas, cada una reclamando mayor eficiencia y rapidez que las otras, haciendo que los terapeutas de las viejas escuelas psicodinámicas parecieran dinosaurios anticuados y sin recursos útiles en el tratamiento de estas cuestiones. Este artículo pretende mostrar las contribuciones contemporáneas de colegas psicodramatistas internacionales para tratar situaciones de estrés postraumático, así como estimular el desarrollo de estudios controlados estadísticamente que puedan mostrar la riqueza de nuestro instrumental teórico y práctico.

Palabras clave: trastorno del estrés postraumático, psicodrama, evaluación terapéutica

INTRODUCCIÓN

El estudio de las reacciones humanas al trauma ha crecido sustancialmente en los últimos años, englobando no sólo a las historias de Freud, sino también sobrevivientes de guerras y de tragedias naturales, así como víctimas de abuso infantil y de violencia doméstica. Existe un entendimiento mayor de cómo el cerebro humano funciona en situaciones extremas (Cukier, 2004) y, a pesar de los diferentes orígenes del trauma, sus síntomas tienen muchas semejanzas entre sí: estados disociativos, fragmentación de la personalidad, desórdenes afectivos y ansiosos, somatizaciones, tendencias al suicidio, pensamientos e imágenes intrusas, repetición de situaciones de peligro y abuso personal, pesadillas, insomnio, etc.

Las terapias verbales son reconocidamente deficientes (Van der Kolk, 2002) en estas circunstancias, pues el córtex prefrontal no funciona adecuadamente en el momento del trauma, registrando sensaciones, más que cogniciones. Las terapias corporales son las más indicadas, y el Psicodrama, como sabemos, es una de las más antiguas de ellas.

Por otro lado, por la ampliación del campo de trabajo, surgieron innumerables terapias nuevas, cada una reclamando mayor eficiencia y rapidez que las otras, haciendo que los terapeutas de las viejas escuelas psicodinámicas, incluso el Psicodrama, parezcan dinosaurios anticuados y sin recursos útiles en el tratamiento de estas cuestiones.

Este artículo pretende mostrar las contribuciones contemporáneas de colegas psicodramatistas internacionales para hacer frente a situaciones de estrés postraumático, así como estimular el desarrollo de estudios controlados estadísticamente que puedan mostrar la riqueza de nuestro instrumental teórico y práctico.

I. ESTUDIOS ESTADÍSTICOS SOBRE EFICACIA TERAPÉUTICA EN EL ESTRÉS PÓSTRAUMÁTICO ⁴

Una breve revisión de estudios estadísticos de los últimos años sobre la eficacia terapéutica de los diversos enfoques para el estrés postraumático apunta una ventaja para los enfoques de EMDR - Eye Movement Desensitization and Reprocessing- (Carlson, Chemtob, Rusnak, Hedlund & Muraoka, 1998) y de CBT (Bryant, 1999), sobre todo si ambas técnicas son adaptadas para enfocar el trauma (Jonathan et al.2007).

Existen terapia cognitiva (Judith, 2011), terapia conductual cognitiva (Courtney et al., 2011) terapia conductual cognitiva enfocada en el trauma (Cohen et al., 2000), en fin, los enfoques se vuelven específicos para cada uno de los trastornos mentales que estudian, y crean protocolos especiales con técnicas provenientes de fuentes no específicas.

La Terapia Somática (SE) tiene pocos estudios estadísticos, pero comienza a ganar evidencias. Gina Ross (Brom, Ross, Lawl & Lerner, 2015), en un estudio aún no publicado, comparó a 63 personas en terapia somática con un grupo-control de lista de espera - ambos grupos diagnosticados con Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT) por los criterios del DSM-IV. El análisis estadístico mostró que tanto los síntomas del TEPT como los de la depresión disminuyeron de forma estadísticamente significativa en el grupo de tratamiento y se mantuvieron iguales en el grupo control.

La terapia por exposición, imaginaria o al vivo, es una técnica, entre otras, del EMDR. Una revisión de 2012 muestra estadísticas extensas favorables a este método (Rauch, Eftekhari & Ruzek, 2012), y pocas sesiones parecen necesarias para el alivio de los síntomas complejos (Richards, Lovell & Marks, 1994). Otros estudios recientes postulan que el método no es mágico y puede, incluso, empeorar los síntomas y retraumatizar a los pacientes (Bunmi, 2009; Lee & Cuijpers, 2015).

Desde su descubrimiento, la EMDR ha sido considerada como uno de los tratamientos para PTSD (Pos-Traumatic Stress Disorder). Su gran novedad -la estimulación bilateral de ojos,

⁴ Agradezco la colaboración de la psicodramatista Cecilia Zylberstajn en la investigación de este capítulo

oídos o piel, para reunificar el lenguaje de los hemisferios cerebrales-, por su lado, no es comprobadamente eficaz (McNally, 1999; Pitman, Orr, Altman, Longpre, Poiré & Macklin, 1996).

Evaluaciones estadísticas de la eficacia de las psicoterapias interpersonales y psicoterapias psicodinámicas de larga duración con el estrés postraumático son más escasas, pero traen resultados positivos (Ulrich et al., 2006). Un estudio que compara la terapia interpersonal con la terapia de exposición para pacientes depresivos concluye que no siempre la exposición es benéfica y que la terapia interpersonal es más eficaz en algunos casos (Markowitz et al., 2015). Otro trabajo concluye que no hay diferencias significativas entre la terapia cognitiva y la psicoterapia psicodinámica en el tratamiento de veteranos de guerra (Ofir et al., 2015).

En relación al Psicodrama, las estadísticas son más escasas aún. Un análisis basado en 25 estudios experimentales, con patologías diversas, apunta un fuerte resultado positivo en comparación con los grupos de psicoterapia en general. Las técnicas del doble y de la inversión de papeles fueron las intervenciones más eficaces (Kipper & Ritchie, 2003). Las investigaciones empíricas señalan que la psicoterapia vivencial puede ser muy efectiva en el estrés postraumático (Elliot et al., 1996, 1998).

Como es posible ver, las controversias no son pocas en esta área. Decisiones complejas sobre el diseño de los estudios tienen que ser tomadas: qué método estadístico utilizar, cómo padronizar las muestras, ventajas y desventajas de utilizar grupos de control, evaluaciones antes y después de los tratamientos, análisis para generalizaciones más seguras y, finalmente, estudios longitudinales que demuestren la permanencia del éxito terapéutico.

A pesar de ello, los métodos terapéuticos comprobados científicamente son considerados más eficaces y acaban siendo más recomendados, sobre todo, ante las políticas de salud pública que privilegian resultados a corto plazo. De este modo, las terapias menos estudiadas en el tratamiento de TEPT, incluyendo el Psicodrama, acaban siendo marginadas.

II. EL ESTRÉS POST-TRAUMÁTICO Y EL PSICODRAMA

El trauma interrumpe e imposibilita la respuesta de defensa del organismo, congelando las funciones cognitivas y dejando el cuerpo aterrorizado y sin posibilidad de defensa. Las terapias verbales son ineficientes, y una movilización del cuerpo es necesaria para tratar de rescatar la potencia muscular y restaurar las funciones cognitivas.

El Psicodrama fue una de las primeras terapias corporales y su única desventaja es ser un cuerpo teórico poco evaluado estadísticamente. Con la preocupación de sistematizar el trabajo psicodramático y mostrar su eficacia, Kellerman & Hudgins (2010) reunieron, en un magnífico libro, las sugerencias técnicas de varios autores para el trabajo con estrés post-traumático.

Kellerman (1992) muestra seis estrategias técnicas del Psicodrama extremadamente apropiadas para trabajar con los síntomas del estrés postraumático:

1 y 2 - La simple dramatización de los eventos traumáticos permite, simultáneamente: a) que el cliente revise hechos dolorosos en un ambiente seguro; y b) que reprocese cognitivamente lo ocurrido, esta vez sin el efecto de torpor que suele ocurrir durante el trauma.

3 - La catarsis emocional ayuda a drenar residuos emocionales de la situación traumática.

4 - La realidad suplementaria expande el mundo interno del cliente, agregando nuevas acciones.

5 - El trabajo relacional ayuda a prevenir el aislamiento frecuente en pacientes traumatizados.

6 - El sociodrama socializa el dolor individual, promueve acciones colectivas y la resignificación de los eventos traumáticos, además de transformar el papel de víctima en el de sobreviviente.

Blatner, Bouza & Espina Barrio (en Kellermann, & Y Hugins, 2010) destacan las dificultades de la elaboración del luto (de personas, partes del cuerpo, papeles de antaño, etc.) en personas traumatizadas. Blatner enfatiza que la persona en situación de pérdida grave camina entre estados adultos de aceptación de la realidad y otros más regresivos e infantiles, en que se comporta como si pudiera cambiar lo ocurrido.

Propone la técnica del "encuentro final", realidad suplementaria que utiliza la silla vacía: *"Vamos a imaginar que esta persona (o su pierna, su grupo) pudiera volver, y que ustedes pudieran conversar. ¿Qué le dirías?"*. Tres conjuntos de preguntas pueden ser formuladas por el director, que debe, en la entrevista, ayudar al paciente a responder de forma detallada y no superficial o vaga: *¿Qué teníamos en común? ¿Qué significaste para mí? ¿Qué significó para ti?*

Bouza & Espina Barrio llaman la atención hacia el Psicodrama antropológico, que busca recuperar los rituales de paso ligados a la muerte (muerte en casa, velorio, exaltación del muerto, llanto, etc.). Nuestra cultura occidental, además de evitar el enfrentamiento de la muerte, nos ofrece catástrofes colectivas, como guerras, que banalizan la importancia de la vida humana.

Marcia Karp (en Kellermann & Hugins, 2010), trabajando con víctimas de tortura y violaciones habla de la importancia de un terapeuta cuidadoso, empático y extremadamente protector, para no retraumatizar a la víctima. En una sesión grupal, por ejemplo, pide a los demás participantes que se queden de espaldas y eviten mirar a la protagonista avergonzada.

Su enfoque prioriza nuevas visualizaciones y verbalizaciones para reprocesar cognitivamente y afectivamente la experiencia traumática. Se busca empoderar al paciente, dándole el control

de la escena traumática y dejando que él la modifique según su necesidad. La realidad suplementaria es entonces utilizada para escenificar las situaciones de la forma que el paciente quisiera que hubieran ocurrido, e incluso para experimentar si, de hecho, habrían sido más eficientes.

Marcia también utiliza la inversión de papel para concluir conversaciones que no ocurrieron y propiciar una visión más completa de lo que pensaban las personas en la escena traumática. Finalmente busca restaurar papeles anteriores al trauma, sustituidos por el papel de víctima impotente, y reavivar la esperanza y la potencia del paciente.

Anne Bannister (1997), psicodramatista y dramaterapeuta inglesa, trabajó con niños abusados. En el artículo "Prisioneros de la familia: Psicodrama con niños abusados" (en Kellermann & Hugins, 2010), evalúa y comprueba la eficacia de 20 sesiones de Psicodrama grupal, en la eliminación de síntomas del estrés postraumático. Utilizó el instrumental técnico del Psicodrama, destacando la técnica del espejo, para que el niño vea la escena siendo interpretada por títeres, la inversión de papeles con títeres, el uso de fantasías y la interpretación libre de viñetas dramáticas propuestas por los niños o por el propio terapeuta, al estilo de un "Periódico Vivo" (Moreno, 1973).

Tal vez uno de los trabajos más creativos, usando el Psicodrama para tratar el estrés postraumático, sea el de la Dra. Kate Hudgins (Hudgins & Toscani, 2013), psicóloga americana. Ella cree que el Psicodrama clásico puede retraumatizar al paciente y estimular disociación. Por esta razón, creó un modelo experimental de Psicodrama llamado Modelo Terapéutico en espiral -MTE-, (Therapeutic Spiral Model – TSM) cuyo objetivo central es garantizar la seguridad y la continencia para sobrevivientes de trauma.

En el calentamiento, emplea lo que llama papeles prescritos. Son papeles positivos que el paciente destaca y concreta antes de comenzar a trabajar la escena traumática. Son de tres tipos: papeles restauradores; papeles de contención; y papeles de observación.

En la dramatización, utiliza varios recursos de seguridad: primero el protagonista cuenta la escena traumática, después la asiste y testimonia los egos interpretando la escena y, sólo después, el mismo interpreta su papel.

Las dramatizaciones de escena abierta (Cukier, 1992) se tipifican de acuerdo con el nivel de estrés que proporcionan al paciente, y el director guía al protagonista en un creciente de dificultades.

La técnica del doble contenedor se utiliza para prevenir disociaciones. Un ego-auxiliar está al lado del protagonista dándole soporte y apoyo verbal para enfrentar las escenas traumáticas. Muy interesante y útil también es la técnica del "átomo de papeles", basada en el trauma, pues muestra cómo los papeles normales de la vida del cliente son solapados y sustituidos por otros creados por las estructuras defensivas y por la internalización del trauma.

En fin, hay muchos otros colegas que utilizan el Psicodrama en el estrés postraumático, de forma creativa, dinámica y eficiente. Tyan Dayton (2011), por ejemplo, tiene un modelo para reparar traumas relacionales. Esta autora tiene un libro entero de juegos y manejos técnicos orientados hacia el estrés postraumático en grupo.

Nuestros colegas extranjeros ya percibieron que necesitamos ganar visibilidad a nivel

estadístico. Esto se hace a partir de la estandarización de técnicas y su aplicación, entrenando directores y diseñando estudios estadísticos, cuantitativos y longitudinales.

III. CONCLUSIÓN Y SUGERENCIAS

El Psicodrama tiene muchos recursos técnicos habilidosos para lidiar con el Desorden del Estrés Post-Traumático, muchos de los cuales probados y utilizados ahora por otras categorías terapéuticas, más hábiles en la validación estadística de su marca.

Precisamos aprender a hacer lo mismo. Mi sugerencia, después de la lectura cuidadosa de los textos de nuestros colegas extranjeros es: 1 - formatear una forma de atención terapéutica que pueda ser estadísticamente probada, sin excluir la espontaneidad del terapeuta y del cliente; 2 - trabajar en grupo, recolectando casos por patología, y con la ayuda de estadísticos, diseñar acompañamientos longitudinales que demuestren nuestra eficacia terapéutica.

Para concluir, voy a listar algunas técnicas ya descritas y que reconocidamente pueden ayudar a pacientes traumatizados. Son las siguientes:

A) En las entrevistas iniciales:

- Mezclar una escucha continente con preguntas gentiles para crear sintonía, seguridad y sentido de normalidad.

- Explicar al cliente cómo el cerebro humano funciona en situaciones traumáticas, para legitimar sus síntomas, crear una lógica donde antes existía el caos y traer de vuelta la esperanza. Después de todo, ya hemos aprendido de las Terapias Cognitivas que cambiar pensamientos negativos tiene el poder de cambiar configuraciones emotivas y comportamientos subsiguientes.

- Después de las entrevistas verbales, proponer la vivencia del Átomo Social antes del trauma y el Átomo Social después del trauma, mapeando las pérdidas de papeles y relaciones y creando una agenda para la terapia.

B) En el calentamiento:

- El calentamiento debe ser estratégicamente montado para marcar las habilidades positivas del cliente, los espacios en la vida donde es fuerte y las personas, instituciones, recursos espirituales que le sirven de apoyo. Kate Hudgins ya nos mostró que este recurso protege a los clientes de retraumatizaciones y disociaciones.

C) En la dramatización:

- Montaje y elaboración cognitivo-emocional de la escena traumática - con aproximaciones sucesivas a la acción: primero el paciente cuenta, después mira la escena siendo

jugada por egos-auxiliares; finalmente protagoniza la escena. Este montaje cuidadoso garantiza que el calentamiento se haga de forma suave, de lo superficial a lo profundo, de lo actual a lo antiguo. El cliente controla la dramatización, modifica el papel de los egos, tiene el control que le fue quitado del trauma original.

- El uso de roles de *role playing* con la exposición del cliente a la escena temida o la escena deseada con todos los papeles que ella incluye. Esta es nuestra versión de la técnica de la exposición cuya eficacia se pone de manifiesto en los estudios estadísticos.

- En la fase reparatoria final, buscar los recursos que el paciente necesita para empoderarse y realizar el trabajo de luto necesario para que la escena, la relación o la despedida ganen un encerramiento digno.

- Utilizar la realidad suplementaria y la interpolación de resistencia para reasegurar la potencia del cliente. De las psicoterapias somáticas aprendemos que en el cuerpo queda soterrada, por sumisión forzada, una acción de defensa. Introducir super héroes, hadas y princesas, amigos musculosos o héroes de la humanidad pueden, en un mágico momento, descongelar el cuerpo oprimido, y sorprender al cliente con una fuerza que él creía inexistente.

- Siempre terminar la dramatización con una escena volcada hacia el futuro y la recuperación de las tareas, de los papeles y la vida social que devuelvan al cliente la percepción de ser un sobreviviente heroico del propio destino, no más una víctima pasiva e impotente.

D) En el Sharing:

- Proporcionar un compartir amplio de experiencias que permita a los presentes, a los ego-auxiliares y al propio terapeuta compartir sus vivencias traumáticas y englobar al protagonista en un grupo de personas, que al igual que él, sobreviven heroicamente.

Personalmente desde hace años vengo utilizando el Psicodrama con pacientes traumatizados. He escrito extensamente sobre abuso infantil, disturbios narcisistas y *borderlines*, disociación, adicciones, y no tengo la menor duda de la eficacia de nuestra técnica. En los últimos diez años, vengo acompañando con alegría los resultados de la neurociencia que valoran y validan las técnicas vivenciales en la psicoterapia. Creo que esta es nuestra hora, pero tenemos que hacer nuestra parte.

REFERENCIAS

Bannister, A. (1997). *The healing drama: Psychodrama and dramatherapy with abused children*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Brom, D., Ross, G., Lawl, C., & Lerner, K. (2015). *First randomized controlled outcome study on the use of somatic experiencing for PTSD: Preliminary data analysis*. Recuperado de <https://beyondthetraumavortex.wordpress.com/2015/07/22/first-randomized-controlled-outcome-stud/>

Bryant, R. A. (1999). Treating acute stress disorder: An evaluation of cognitive behavioural therapy and supporting counseling techniques. *American Journal of Psychiatry*, *156*, 1780-1786. Doi: 10.1176/ajp.156.11.1780

Bunmi, O. (2009, May). The cruelest cure? Ethical issues in the implementation of exposure-based treatments. *Cognitive and Behavioral Practice* (Impact Factor: 1.33), *16*(2), 172-180. Doi: 10.1016/j.cbpra.2008.07.003

Carlson, J. G., Chemtob, C. M., Rusnak, K., Hedlund, N. L., & Muraoka, M. Y. (1998, January). Eye movement desensitization and reprocessing (EDMR) treatment for combat-related posttraumatic stress disorder. *Journal of Traumatic Stress*, *11*(1), 3-24.

Cohen, J. A. et al. (2000). Trauma-focused cognitive behavioral therapy for children and adolescents: An empirical update. *Journal of Interpersonal Violence*, *15*(11), 1202-1223.

Courtney, L. B. et al. (2011). History of cognitive-behavioral therapy (CBT) in youth. *Child Adolesc Psychiatr Clin. N Am.*, *20*(2), 179-189. Doi: 10.1016/j.chc.

Cukier, R. (1992). *Psicodrama bipessoal: Sua técnica, seu cliente e seu terapeuta*. São Paulo: Ágora.

Cukier, R. (2004). Fundamentos do psicodrama: A importância da dramatização. *Revista Brasileira de Psicodrama*, *12*(1), 143-150.

Dayton, T. (2011). *Relational trauma repair: An experiential model for working with PTSD*. Interlook. New York: Inc. Publisher.

Elliot, R. et al. (1996). A process-experiential approach to post-traumatic stress disorder. In R. Hutter et al. (Orgs), *Client-centered and experiential psychotherapy: A paradigm in motion*. Frankfurt: Lang.

Elliot, R. et al. (1998). Process-experiential therapy for posttraumatic stress difficulties. In L. S. Greenberg, J. Watson, & G. Lietaer (Orgs.), *Handbook of experiential psychotherapy*. Nova York: Guilford Press.

Hudgins, K. & Toscani, F. (2013). *Healing world trauma with the therapeutic spiral model, psychodramatic stories from the frontlines*. London/Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Jonathan, I. et al. (2007, January). Psychological treatments for chronic post-traumatic stress disorder, systematic review and meta-analysis. *The British Journal of Psychiatry*, 190(2), 97-104. Doi: 10.1192/bjp.bp.106.021402

Judith, S. B. (2001, February). *Why distinguish between cognitive behavior therapy and cognitive behavior therapy?* Beck Institute for Cognitive Therapy and Research. The Beck Institute Newsletter.

Kellerman, P. F. (1992). *Focus on psychodrama*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Kellerman, P. F., & Hudgins, M. K. (2010). *Psicodrama do trauma: O sofrimento em cena*. São Paulo: Ágora.

Kipper, D. A., & Ritchie, T. (2003). The effectiveness of psychodramatic techniques: A meta-analysis. *Group Dynamics Theory Research and Practice* (Impact Factor: 0.88), 7(1), 13-25. Doi: 10.1037/1089-2699.7.1.13

Lee, C. W., & Cuijpers, P. (2015). What does the data say about the importance of eye movement in EMDR? *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 45(1), 226-228. Doi: 10.1016/j.jbtep.2013.10.002

Markowitz, J. C. et al. (2015, May). Is exposure necessary? A randomized clinical trial of interpersonal psychotherapy for PTSD. *Am. J. Psychiatry*, 172(5), 430-440. Doi: 10.1176/appi.ajp.2014.14070908. Epub 2015 Feb 13

McNally, R. J. (1999). Research on Eye Movement Desensitization and Reprocessing (EMDR) as a treatment for PTSD. *PTSD Research Quarterly*, 10(1), 1-7.

Moreno, J. L. (1973). *O teatro da espontaneidade*. São Paulo: Summus.

Ofir, L. et al. (2015). Cognitive-Behavioral therapy and psychodynamic psychotherapy in the treatment of combat-related post-traumatic stress disorder: A comparative effectiveness study. *Clinical Psychology & Psychotherapy* (Impact Factor: 2.59), 07. Doi: 10.1002/cpp.1969. Source: PubMed.

Pitman, R. K., Orr, S. P., Altman, B., Longpre, R. E., Poiré, R. E., & Macklin, M. L. (1996, Nov.-Dec.). Emotional processing during eye movement desensitization and reprocessing therapy of Vietnam veterans with chronic posttraumatic stress disorder. *Compr Psychiatry*, 37(6), 419-429.

Rauch, S. A., Eftekhari, A., & Ruzek, J. (2012). Review of exposure therapy: a gold standard for PTSD treatment. *J Rehabil Res Dev*, 49(5), 679-687. Doi: <http://dx.doi.org/10.1682/JRRD.2011.08.0152>.

Richards, D. A., Lovell, K., & Marks, I. M. (1994). Post-traumatic stress disorder: evaluation of a behavioral treatment program. *J. Trauma. Stress*, 7(4), 669-680. Doi: 10.1007/BF02103014

Ulrich, S. et al. (2006, June). Results of psychodynamically oriented trauma – focused inpatient treatment for women with complex posttraumatic stress disorder (PTSD) and borderline personality disorder (BPD). *Bulletin of the Menninger Clinic*, 70, 125-144. Doi: 10.1521/bumc

Van der Kolk, B. (2002). Beyond the talking cure. Somatic experience and subcortical imprints in the treatment of trauma. In F. Shapiro (Ed.), *EMDR and an integrative psychotherapy approach* (pp. 57-83). Washington, DC: American Psychological Association.

Rosa Cukier. Psicóloga desde 1974 por la PUC-S.P. - Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo; Psicoanalista desde 1983 por el Instituto Sedes Sapientiae de S.Paulo; psicodramatista, profesor y supervisor por SOPSP - Sociedad de Psicodrama de S. Paulo - y Instituto J.L. Moreno de São Paulo, autor de los libros: "Supervivencia Emocional: las heridas de la infancia revividas en el drama adulto, Editora Ágora, S.P. 1998; - Palabras de Jacob Levi Moreno - Vocabulario de Citas de la Sociatria: Psicodrama, Psicoterapia de Grupo y Sociometría, Editora Ágora, S.P., 2002 .; "Psicodrama de la Humanidad" en el libro Moreno- un hombre al frente de su tiempo- Editora Ágora, S.P., 2001; Vida e Clínica de un psicoterapeuta, Editora Ágora , São Paulo, 2018.

Sociodrama temático: un procedimiento de investigación

María Dolores Cunha Toloí

Departamento de Psicodrama del Instituto Sedes Sapientiae

e-mail: mdtoloi@hotmail.com

Rosane Mantilla de Souza

Pontificia Universidad Católica de São Paulo

e-mail: rosane@pucsp.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2015. 23(1), 14-22.

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar el Sociodrama Temático como un procedimiento de investigación. En la investigación sobre cómo los adolescentes comprenden y enfrentan los conflictos conyugales en los contextos de matrimonio y separación, el Sociodrama Temático demostró ser un instrumento apropiado en el abordaje de los temas desarrollados en la investigación/intervención clínica-social. Demostró ser útil en la protección en los aspectos de vulnerabilidad de los participantes y en el desafío en obtener un procedimiento a los involucrados en la coconstrucción del conocimiento científico. Mediante la acción creativa desarrollada en las dramatizaciones, los participantes pudieron expresar cómo se componen las diferentes concepciones de familia y cómo los papeles familiares son por ellos comprendidos.

Palabras clave: Sociodrama Temático. Investigación. Conflictos conyugales. Adolescentes.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo está destinado especialmente a los interesados en desarrollar investigaciones utilizando el Sociodrama Temático. El Sociodrama Temático como procedimiento de investigación es un rico instrumento para ser utilizado por investigadores en diversos enfoques de las ciencias sociales. La intención es demostrar un procedimiento capaz de sostener la ejecución de investigaciones con temáticas relacionales. Así, pasaremos a presentar las consideraciones sobre el Sociodrama de Jacob Levy Moreno.

Jacob Levy Moreno (1992), padre del psicodrama, de la sociometría y de la psicoterapia de grupo, afirmó que "el Sociodrama ha sido definido como un método profundo de acción que trata de relaciones intergrupales y de ideologías colectivas" (p. 188). Menegazzo, Zuretti,

Tomasini et al. (1995) definen el Sociodrama como "un procedimiento dramático específico, basado en los conceptos de la teoría de los papeles y de la antropología vincular" (p. 197). Añade que el Sociodrama "indica específicamente los papeles sociales que interactúan en el desarrollo de las actividades comunes del grupo estudiado" y también "permite visualizar sus conflictos y hacerlos emerger a la comprensión para ser resueltos" (p. 198).

Al discutir el surgimiento del método científico, Moreno (1992) consideró que la observación y el análisis son "herramientas incompletas para explorar los aspectos más sofisticados de relaciones interculturales" (p.189), mientras que el Sociodrama permite explorar e intentar cambiar los conflictos surgidos por medio de la acción. En este sentido, consideró que el potencial de la investigación dramática y la de papeles en el Sociodrama, pueden "suministrar indicios para métodos por los cuales la opinión y las actitudes del público pueden ser influenciadas o incluso modificadas" (p.189).

De esta forma, podemos considerar que el Sociodrama se caracteriza como un instrumento que potencia la expresión de las cuestiones personales/relacionales/familiares de la misma forma en que amplifica los aspectos encontrados en el contexto grupal. Además, permite actuar dentro del proceso de investigación y terapéutico en una dimensión social, donde el foco es la identidad común del drama colectivo, ya que parte del conflicto social para su subjetivación (ZAMPIERI, 2002). En cuanto procedimiento de investigación e intervención, el Sociodrama trabaja en la intersección entre el fenómeno social y el individuo, ya que el verdadero sujeto de un sociodrama es el grupo, con una determinada problemática social (MORENO, 1978).

El Sociodrama, en cuanto proceso grupal, proporciona los indicios sobre cómo los papeles sociales interactúan en el desarrollo de las actividades comunes de un grupo. Se basa en el supuesto de que un grupo organizado en cualquier contexto posee roles sociales, que todos los individuos de la misma cultura comparten en diversos grados (MORENO, 1978).

El sociodrama temático siendo presentado como procedimiento de investigación (TOLOI, 2006) demostró ser particularmente útil en el campo de la investigación clínica-social (SÉVIGNY, 2001; GIUST-DESPRAIRIES, 2001). Esta estrategia propició, concomitante al desarrollo de la investigación, una intervención terapéutica a los participantes del estudio.

LA ELECCIÓN DEL PROCEDIMIENTO

En la elaboración de la investigación (TOLOI, 2006) sobre conflictos conyugales en la perspectiva de los hijos, la primera preocupación fue construir la ejecución del trabajo considerando los aspectos de vulnerabilidad de la población. Cómo abordar e investigar de manera profunda y fidedigna las cuestiones personales e íntimas de los adolescentes, aún insertados en un proceso de formación y desarrollo, sin correr riesgos de causar daño físico, moral o psicológico.

La preocupación por proteger al público atendido, reconociendo las vulnerabilidades y la incapacidad legal, fue la guía principal en las decisiones del estudio. Una de las preocupaciones en la ejecución del trabajo fue considerar el modo de abordar el problema y contribuir constructivamente a la toma de conciencia de la cuestión familiar. El compromiso con el máximo de beneficios y el mínimo de daños determinó todos los pasos realizados en la elección de los participantes y en la construcción del procedimiento. Además, el criterio establecido para la elección del grupo de edad tiene por objeto garantizar que los participantes tengan, a diferencia de los niños pequeños, un proceso cognitivo desarrollado que les permita expresar, más claramente, los contenidos internos.

Otro aspecto de relevancia fue cómo detectar valores, creencias y temas familiares,

disminuyendo el impacto del dolor emocional contenido en las expresiones, a fin de garantizar la preservación psicológica y la menor exposición de las experiencias personales. La alternativa encontrada para la cuestión fue elaborar el trabajo con el Sociodrama Temático. Sin duda, el trabajo con Sociodrama minimiza tanto la tensión en la expresión como en el contacto personal si se compara con la entrevista individual, en grupo, o cuestionario, como también posibilita la expresión de los contenidos internos respetando la adhesión de cada participante.

La elección de las dramatizaciones, en los Sociodramas Temáticos, intentó facilitar la construcción de un contexto protegido en el que pudieran ocurrir expresiones espontáneas de contenidos personales del público escogido. De esta forma, la dramatización permitió la mayor aproximación de los conflictos conyugales, desde el punto de vista de los hijos, sin que fueran tocadas directamente las heridas más íntimas de la vivencia de los participantes. Mediante las dramatizaciones, los jóvenes pudieron expresar, de manera espontánea, sus experiencias / vivencias / ideas / opiniones personales sin sentirse comprometidos con la realidad vivida en las propias familias.

EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El estudio fue compuesto por 45 adolescentes, entre 13 y 16 años. Los adolescentes fueron divididos en cuatro grupos (dos de hijos de padres de primer matrimonio y dos de padres separados / divorciados / segundo matrimonio), todos alumnos de una institución particular de enseñanza en la ciudad de São Paulo.

Las escenas dramatizadas fueron grabadas y contaron con la participación de profesionales técnicos en audio. Los trabajos dramáticos se realizaron en cinco etapas: calentamiento inespecífico, calentamiento específico, dramatización, compartir y encuesta. Los cuatro grupos pasaron por todas las etapas.

El "calentamiento inespecífico" fue utilizado para la preparación del grupo para el trabajo. La propuesta fue discutida con el grupo, las dudas fueron aclaradas, y el período de trabajo fue establecido.

En el "calentamiento específico", se inició la preparación del grupo para el trabajo sobre el tema de investigación. Cada participante escribía, individualmente en una hoja de papel, los temas relacionados con conflictos conyugales. Después, cada grupo fue dividido en dos subgrupos ("a" y "b", con 5-6 participantes cada uno) y relataban a los demás colegas de los subgrupos los temas planteados.

En ese momento, se intercambiaban informaciones acerca de los asuntos indicados, y cada uno de los subgrupos debía construir una historia ficticia sobre conflictos conyugales. A continuación, ellos asumían el papel de un personaje en la historia a ser dramatizada y todos representarían el papel psicodramático escogido.

La "dramatización" fue constituida en tres fases. En esa etapa, las historias fueron dramatizadas por medio de escenas. En la primera fase, después de la definición y la elección de los personajes, cinco participantes vestían las ropas/fantasías que caracterizaban a su propio personaje. Las vestimentas eran vestidos y adornos de unas cajas con ropa masculina y femenina adultas, ropa masculina y femenina para niños y adolescentes, ropa y objetos que aludían a bebés y ancianos, así como a trabajadores domésticos, todo ello disponible por la investigadora.

En la definición de los personajes de los subgrupos "a", los participantes pasaban al momento de "elegir las ropas" y luego comenzaban la dramatización, mientras que los subgrupos "b" asistían como público. Después de la dramatización de los subgrupos "a", la situación se invertía. De esta forma, obtuvimos las historias construidas y dramatizadas sobre

conflictos conyugales de los cuatro grupos de adolescentes divididos de acuerdo con los contextos vivenciados en el cotidiano de las familias (padres de primera unión o separados).

El momento de elegir la ropa sirvió como calentamiento para la toma del papel de cada personaje. Así, cada participante salía de su papel de persona privada (participante de la investigación) y pasaba a asumir su papel psicodramático (padre, madre, hijo, abuela, etc.) del personaje escogido. Este momento fue considerado también como aquel en que los participantes asumieron los papeles sociales, en la dimensión de la interacción social de padres, madres, hijos, etc. Los papeles sociales se constituyeron a partir de los papeles internalizados de la experiencia vivida y/o percibida en el cotidiano.

En la segunda fase, se realizó el montaje de la escena. En su concepción original, la escena proviene del teatro, y, a partir de ahí, Moreno pasó a utilizarla como "unidad básica de acción" teniendo los principales componentes: "determinación del espacio, tiempo, personajes y argumento" (BUSTOS, 2001, p.109). Así, los participantes señalaban el espacio, lugar donde cada escena ocurriría, el tiempo, la supuesta hora de la ocurrencia de la escena, el posicionamiento físico y la definición de los personajes en el espacio dramático.

Después de la definición del tiempo, del espacio, de los personajes y de la trama en el "aquí y ahora", cada uno de los participantes hacían la presentación de los personajes. En la técnica de presentación, el participante/personaje se presentaba en el papel psicodramático de hijo, madre, padre, etc. El participante desempeñaba el papel psicodramático de forma completamente subjetiva, así como los experimenta y percibe (MORENO, 2006) en el cotidiano. En ese momento, cada participante/personaje se presentaba con nombre ficticio, edad, profesión (ocupación), situación familiar, etc.

La técnica de la presentación posibilitó que cada participante pudiera construir y expresar su personaje con base en los propios papeles sociales y psicodramáticos internalizados. A partir de entonces, la escena transcurría libremente por 15-20 minutos. Los personajes actuaban, junto a los demás miembros de la escena, desarrollando así el enredo espontáneo de la historia.

En la tercera fase, la investigadora, en el papel de directora de la escena, interrumpía la dramatización. En esa interrupción, se pedía la congelación de la escena donde los participantes dejaban de interactuar y quedaban inmovilizados en el escenario. En la inmovilización física y verbal, se pedía primero que cada personaje hiciera un "soliloquio" y luego se realizaba una entrevista con cada uno de ellos, aún, en sus papeles psicodramáticos. La técnica del "soliloquio" se caracteriza por la verbalización de diálogos/contenidos internos, abiertamente expresados, de cada participante/personaje relativos a las acciones dramatizadas, a los pensamientos, a los sentimientos y a las sensaciones contenidas durante las dramatizaciones (MORENO, 2006: 381).

Cada "soliloquio" implicó el esclarecimiento de los contenidos ocultos de los personajes que no aparecían abiertamente en la dramatización. La expresión de los contenidos del mundo interno ofreció una apertura para que la directora pudiera penetrar en los conflictos latentes de los propios personajes y ampliar su percepción del patrón familiar de las interacciones de los temas protagónicos.

Después del "soliloquio", se hizo una entrevista con cada personaje. Esta entrevista tuvo la finalidad de aclarar la dinámica de las relaciones dramatizadas y los indicadores de las principales temáticas obtenidas por los pensamientos/sentimientos y por la manera de actuar de los diversos papeles familiares. Según Menegazzo et al. (1995), la entrevista o el reportaje es una técnica fundamental de los procedimientos psicodramáticos. Es normalmente practicada por medio del diálogo entre el director y el protagonista para el diagnóstico, comprensión terapéutica y contextualización de la acción dramática.

Las preguntas de la directora de escena, dirigidas a cada uno de los personajes, también posibilitó el cuestionamiento de los contenidos desconocidos, facilitando así una mayor

comprensión de cómo los hijos/personajes comprenden y enfrentan, o enfrentarían, los conflictos conyugales surgidos en las dramatizaciones.

En la dramatización, según Zampieri (2002), el mundo de las realidades vividas y los significados específicos están comprometidos en hacer el conocimiento objetivo y la verdad como resultantes de las diversas perspectivas de los integrantes del grupo en que las diferencias coexisten y son legitimadas. En ese momento, ocurre un saber transformador e intersubjetivista en que los significados aparecen en la construcción grupal. Así, los participantes realizan sus construcciones en un proceso complejo de cocreación, en un clima de seguridad y confianza.

En las dramatizaciones, se utilizaron cuatro técnicas básicas: autopresentación, congelación, soliloquio y entrevistas de los personajes. Las demás técnicas psicodramáticas (inversión de papeles, doble, espejo, etc.) no fueron utilizadas en función de las escenas que fueron conducidas exclusivamente en la dirección del objetivo de la investigación. Estas técnicas no fueron consideradas, pues podrían sobrepasar los límites de la temática propuesta y conducir a los participantes a niveles de expresión/exposición no demarcados inicialmente, desviándolos del foco establecido por el estudio.

En el "Compartir", los personajes y la directora salieron de sus papeles psicodramáticos, constituidos en la etapa de la dramatización, y volvieron a actuar en sus papeles de personas privadas (estudiantes / participantes de la investigación e investigadora). En el momento de intimidad del grupo, los participantes construyeron sus relatos afectivos. Expresaron las reflexiones personales sobre cada participación en la experiencia dramática, se despojaron de los personajes y hablaron sobre lo que hubo de presente y/o personal en la experiencia (MONTEIRO Y BRITO, 2000). Compartieron los sentimientos, las ideas, los pensamientos y las emociones ocurridas durante las dramatizaciones.

Una quinta etapa fue introducida al Sociodrama Temático, denominada "Encuesta". En esa etapa, la investigadora y orientadora de la investigación participaron activamente por medio de la formulación de preguntas que pudieran proporcionar más aclaraciones e indicios volcados al problema de investigación. De acuerdo con Zampieri (2002), en el compartir, ellos también expresan las identificaciones más significativas y el conocimiento acaba siendo coconstruido, elaborado y sistematizado.

PROCESO DE ANÁLISIS

El análisis fue considerado la fase más compleja de la sistematización y comprensión de los resultados de la investigación cuando utilizamos el Sociodrama. Esta complejidad se debe al hecho de que los grupos presentan innumerables posibilidades de significaciones ante las relaciones establecidas en el contexto dramático.

En el trabajo aquí presentado, todas las etapas de la investigación fueron grabadas. Las grabaciones del audio fueron transcritas en su totalidad para posibilitar obtener el material completo de cada encuentro. Con base a ese material, se realizaron diversas lecturas y síntesis de las narrativas, a fin de obtener un relato condensado de las impresiones más significativas, en la forma y en la secuencia, presentadas por los participantes. Estos relatos fueron acompañados de las anotaciones realizadas después de los encuentros, relativas a la forma y al contenido de las presentaciones y de las impresiones de la investigadora.

En cada grupo se consideró material de análisis: la estructura de las escenas, patrón de las relaciones, respuestas dadas a las encuestas de esclarecimiento, historias construidas, secuencia de las historias y relato final de los participantes en las fases de "Compartir" y "Encuesta". En esa dimensión, el análisis pasa a ser Sociodinámica, cuyo objeto es la estructura, la evolución y el funcionamiento de los grupos (MARRA Y COSTA, 2004).

Después de esta etapa, se realizaron comparaciones entre los temas escritos en el papel de las etapas de "Calentamiento Específica" con los contenidos y la dinámica de las relaciones en las escenas de la "Dramatización", comparando las identificaciones personales y los relatos verbalizados en el "Compartir" y las respuestas de los participantes en la "Encuesta".

Las historias construidas en las etapas de "Dramatización" se compararon con los relatos de las etapas de "Compartir" y "Encuesta", a fin de obtener las intervenciones significativas en cuanto a la diferenciación presentada por los hijos en las escenas construidas.

En cuanto a la construcción de las categorías, Nery y Wechsler (2010) resaltan: "Un conjunto de indicadores del Sociodrama - resultantes de las conversaciones, de los diálogos, de las interacciones en los contextos específicos (entre participantes, entre participantes y equipo de investigación, entre personajes) de las escenas, de las acciones, de las imágenes-, hace emerger una categoría, que permite formular hipótesis. Las categorías son construcciones teóricas de un fenómeno, producidas de manera compleja y creciente en el campo y en el trabajo. Por medio de ellas, accedemos a zonas de sentido del sujeto/grupo estudiado, que conducirán a nuevas categorías que se integran a las anteriores, completándolas o negándolas" (p. 93).

En este estudio, las categorías fueron construidas y comparadas con los diálogos de las escenas en las etapas de "Dramatización" y en los relatos del "Compartir" y "Encuesta", con el fin de obtener los contenidos significativos en cuanto a la diferencia presentada por los hijos de padres de primera unión y la de padres separados. Posteriormente, siguiendo la indicación posterior de Nery y Wechsler (2010), se realizaron comparaciones entre las etapas en cuanto a los contenidos y los significados referentes al problema de investigación.

Finalizando, se produjeron abstracciones que pudieron reflejar la comprensión sobre los grupos en un contexto más amplio, considerando los significados dados por los participantes en lo que se refiere a la manera como comprenden y enfrentan los conflictos entre los padres, así como la manera de expresar sus concepciones sobre la familia y los papeles familiares.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos nos permiten considerar innumerables posibilidades de análisis y comprensión en función de la riqueza y el dinamismo del procedimiento utilizado. Así, podemos comprender diferentes aspectos basados en la situación vivida por los participantes, conduciendo a las constataciones sobre cómo las concepciones de familia y los papeles familiares se presentaron en el contexto dramático de hijos de primera unión y de padres separados.

Los resultados referentes únicamente a la temática investigada pudieron ser divididos, analizados y discutidos en los aspectos de la formulación de la problemática investigada (TOLOI Y SOUZA, 2009). Sin embargo, la dinámica de las relaciones familiares y la sutileza de los aspectos considerados significativos para un amplio análisis fueron retirados de los sociodramas temáticos que difícilmente serían evidenciados en otros procedimientos, como entrevistas o cuestionarios.

Un ejemplo de ello puede ser constatado cuando analizamos las escenas dramáticas en que se evidencian las características presentadas por los participantes/personajes, como en relación a la figura paterna. En este estudio, el padre proveedor aparece como la figura principal, de mayor dominio y centralizadora de los temas en la familia cuyos padres están casados. Se presenta a partir de altas expectativas y de la falta de alternativas en la resolución de las cuestiones económicas de la familia. El hecho de que el padre proveedor no responda a las necesidades al que le es conferido de manera idealizada, acaba asumiendo una enorme

responsabilidad que le impide vivenciar, expresar y ser contenido por la intimidad de la acogida familiar en lo cotidiano. Como en el ideal de la familia nuclear, existe espacio sólo para un solo padre proveedor, en la familia de padres separados el padre biológico acaba siendo excluido y el padrastro llena su lugar en el formato del ideal paterno.

En otro ejemplo, la madre cuidadora en la familia casada se expresa por medio de idealizadas concepciones sobre su papel en la familia en cuanto a los cuidados de la prole, a la preservación de la casa y de la conyugalidad. En la familia divorciada, con la salida del padre, la madre (sin padrastro) pasa a ser la figura central, especialmente dirigida a las resoluciones de las dificultades económicas. Estos son los temas de más estrés y evidencia, abordados por los adolescentes. En las dos configuraciones familiares, las mujeres "eligen" proveedores económicamente bien posicionados, a fin de obtener condiciones favorables a la creación de la descendencia y sentirse más seguras. Estos aspectos no se presentarían espontáneamente en procedimientos como una entrevista o un cuestionario.

CONSIDERACIONES FINALES

El Sociodrama Temático, como procedimiento de investigación, permitió ir más allá de la propuesta inicial del estudio. El dinamismo y la participación de los estudiantes en la coconstrucción del conocimiento posibilitaron la profunda investigación de las dinámicas y de los patrones existentes en las relaciones y en los conflictos. A partir de eso, la concientización de los contenidos pasó a formar parte del proceso de transformación.

Ante la fluidez con que los participantes se expresaron, fue posible detectar cómo actúan las concepciones de familia y los papeles familiares. La espontaneidad de las interpretaciones denunció los patrones sociales y morales que fundamentan la vida familiar contemporánea. En este proceso de investigación, el Sociodrama Temático permitió la construcción de un procedimiento dinámico y terapéutico, posibilitando la aproximación de la intimidad psíquica, la expresión de los contenidos personales y el conocimiento de los "secretos" familiares comunes al contexto clínico. Conforme a esto, en el contexto de la investigación, las respuestas al problema de investigación fueron espontáneas, y los participantes incurrieron en el menor riesgo de daños psicológicos y morales posible.

Este trabajo demostró una alternativa a algunos aspectos en los desafíos de los investigadores. Las significaciones de los contenidos expresados, por medio de la espontaneidad de los participantes en el procedimiento sociodramático, amplificaron la calidad creativa en la coconstrucción del conocimiento científico.

REFERENCIAS

BUSTOS, D.M. **Perigo... Amor à vista!: Drama e psicodrama de casais**. 2ª. Ed., São Paulo: Ed.Aleph, 2001

GIUST-DESPRAIRIES, F. **O acesso à subjetividade, uma sociedade social**. In: Araújo, J.N.G.; Carreteiro, T.C. (orgs.) *Cenários sociais e abordagem clínica*. São Paulo: Escuta, 2001, p. 231-244

MARRA, M.M.; COSTA, L.F. **A pesquisa-ação e o sociodrama: Uma conexão possível?** Revista Brasileira de Psicodrama, v. 12, n.1, 2004, p. 99-116

MENEGAZZO, C.; ZURETTI, M.M.; TOMASINI, M.A. et al. **Dicionário de psicodrama e sociodrama**. São Paulo: Ágora, 1995.

MONTEIRO, A.M.; BRITO, V. **Ética no psicodrama: Contextualizando o processamento**. Revista Brasileira de Psicodrama, v. 8, n. 2, 2000, p. 41-43

MORENO, J.L. **Psicoterapia de grupo e psicodrama**. Campinas: Livro Projeto, 1978

Quem sobreviverá? Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama, v. 1, Goiânia: Dimensão, 1992

; MORENO, Z.T. **Psicodrama: terapia da ação & princípios da prática**. São Paulo: Daimon, 2006

NERY, M.P.; WECHSLER, M.P.F. **Análise de sociodrama para pesquisas – Uma proposta**. Revista Brasileira de Psicodrama, v. 18, n. 1, 2010, p. 89-102

SÉVIGNY, R. **Abordagem clínica nas ciencias humanas**. In: Araújo, J.N.G. de; Carreteiro, T.C. (orgs.) **Cenários sociais e abordagem clínica**. São Paulo: Escuta, 2001, p. 15-34

TOLOI, M.D.C. **Filhos do divórcio: como compreendem e enfrentam conflitos conjugais no casamento e na separação**. Tese de Doutorado em Psicologia Clínica, PUC-SP, São Paulo, 2006

; SOUZA, R.M. **Conflitos familiares e conjugais na perspectiva dos filhos adolescentes**. Revista Brasileira de Psicodrama, v. 17, n. 1, 2009, p. 51-68

ZAMPIERI, A.M.F. **Sociodrama construtivista da sexualidade conjugal na prevenção de HIV e de Aids no casamento**. Tese de Doutorado em Psicologia Clínica, PUC-SP, São Paulo, 2002.

Maria Dolores Cunha Toloi. Doctora en Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica de San Pablo, PUC-SP, Brasil, Maestría en Psicología de la Universidad de Michigan (EUA), Professora – Supervisora de la Federación Brasileña de Psicodrama - San Pablo – Brasil, Professora de lo Departamento de Psicodrama de lo Instituto Sedes Sapientiae.

Rosane Mantilla de Souza. Doctora en Psicología Clínica y Profesora Titular del Programa de Postgrados en Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, PUC-SP, Brasil. Formación en Mediación y Especialización en Mediación Escolar y Comunitaria por el New Mexico Center for Dispute Resolution (USA) y Fundación Diálogos (Argentina).

***Psicoterapia preoperatoria en grupos de hombres y mujeres transgéneros
participantes en el proceso de reasignación de sexo***

Roberta Rodrigues Alves Torres*; **Giancarlo Spizzirri****; **Edna Terezinha Benatti*****;
Carmita Helena Najjar Abdo****

Instituto de Psiquiatría (IPq) del Hospital de las Clínicas de la Facultad de Medicina de la
Universidad de São Paulo (HC-FMUSP)

e-mails: * roberta.torres@hc.fm.usp.br; ** giancki@usp.br; *** edna.tbenatti@hc.fm.usp.br;

**** prosexmail@uol.com.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2016. 24(2), 7-16. DOI: 10.15329/2318-0498.20160015

Resumen

Los individuos transgéneros fueron divididos en dos grupos, para el seguimiento psicoterapéutico semanal, en el Programa de Estudios en Sexualidad (ProSex) del Instituto de Psiquiatría (IPq) del Hospital de las Clínicas de la Facultad de Medicina de la USP (HC-FMUSP), desde 2011; el primer grupo, constituido por mujeres transgéneras (MTS) - sexo masculino y que se identifican con el género femenino, y el segundo por hombres transgéneros (HTS) - sexo femenino y que se identifican con el género masculino. Se analizaron los datos clínicos y psicodinámicos de estos grupos. Se verificó a lo largo de los años la relevancia de este abordaje para dirimir conflictos y sufrimiento asociados con esa condición, y fueron tenidas en cuenta las particularidades, durante el trabajo con los grupos, relacionadas al género con el cual los individuos se identifican.

Palabras clave: Disforia de Género, Psicoterapia de Grupo, Psicodrama, Cirugía de Reasignación Sexual

INTRODUCCIÓN

Según Abdo (2014), los trastornos de identidad sexual o disforia de género se caracterizan por el deseo irreversible de vivir y ser aceptado como alguien perteneciente al sexo opuesto, y ese deseo es acompañado por un sentimiento persistente de gran incomodidad y de inadecuación en relación al mismo sexo de nacimiento. Esta condición causa un sufrimiento clínicamente significativo y / o un perjuicio en el funcionamiento social, ocupacional y en otras áreas importantes de la vida.

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CID-10) (Organización Mundial de la Salud - OMS, 1993) emplea el término diagnóstico *transsexualismo* para designar a las personas

que presentan una incongruencia marcante entre el sexo de nacimiento y el género con el que se identifican, y que desean someterse a la cirugía de reasignación sexual. Por su parte, en *el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*, 5ª edición (Asociación Psiquiátrica Americana - APA, 2013), la transexualidad por sí sola no se considera un trastorno, aunque sí está acompañada por un sufrimiento clínicamente significativo y recibirá la denominación de Disforia de Género (DG). Las modificaciones que se contemplan en el DSM-5 probablemente serán incorporadas por la CID-11, prevista para 2018. Además, para que un individuo en la vida adulta o en la infancia / adolescencia reciba el diagnóstico de DG, deberá presentar sufrimiento significativo por lo menos seis meses, según el DSM-5 (APA, 2013, Spizzirri, 2016).

Los trastornos de la identidad sexual en la infancia se inician antes de la pubertad y tienen como característica un sufrimiento intenso y persistente en relación a pertenecer a determinado sexo, con el deseo de ser o la insistencia de que se es del sexo opuesto. Este cuadro genera profunda perturbación en el sentido de feminidad y masculinidad, y la evolución hacia el transexualismo en la vida adulta no es regla general (Abdo, 2014, OMS, 1993).

Es frecuente que los niños trans no se identifiquen con el género que les fue atribuido al nacer, presentando manifestaciones de esa incongruencia en diversos comportamientos. Por ejemplo, aquellas niñas que nacieron con el sexo masculino tienden a manifestar interés en vestirse con ropas y aderezos femeninos, no se sienten atraídas por juegos socialmente considerados como masculinos o violentos y prefieren las actividades y la compañía de las niñas. Muchas veces, se rehúsan a orinar en pie, además de expresar que son, o desean ser, niñas. Pueden demostrar rechazo al pene y / o a los testículos, y desean tener vagina (APA, 2013).

Por su parte, los que nacieron con el sexo femenino presentan en la infancia comportamientos y reacciones negativas a todo lo que se refiere al contexto sociocultural femenino, incluyendo ropas, juegos y actividades que les recuerden las exigencias del medio cultural en comportarse y presentarse como niñas. Sienten ganas de realizar actividades y juegos junto a otros niños, con quienes tendrán mayor afinidad. Muchas veces, afirman que serán hombres cuando crezcan y sienten mucha angustia en la pubertad, cuando las hormonas comienzan a traer resultados femeninos a su cuerpo (APA, 2013). Es importante resaltar que no todo individuo transgénero presentará DG, que se manifiesta a través de sufrimiento psíquico, sea consecuencia de esa condición (por comprometimiento en la adaptación al medio social), sea por la falta de adecuación de su cuerpo (uso de hormonas y procedimientos quirúrgicos).

Este estudio se centrará en individuos transgéneros adultos con DG, que nacieron con el sexo masculino y se autoidentifican como mujeres transgéneras (MTS), así como individuos que nacieron con el sexo femenino y se autoidentifican como hombres transgéneros (HTS).

La transexualidad sobrepasa el deseo de obtener ventaja social. Puede afectar tanto a la autoestima como al concepto de sí mismo, lo que dificulta al individuo relaciones afectivas y / o sexuales. No es infrecuente que estos individuos presenten historias de cuadros depresivos, a menudo acompañados de intención suicida, acciones de mutilación del propio cuerpo, aislamiento, prejuicio y discriminación. Es importante recordar que algunos de ellos relatan intención suicida, si no tienen medios para adecuar su cuerpo al género con el que se identifican (Spizzirri, 2016).

En Brasil, los individuos que pleitean someterse a la cirugía de reasignación sexual (adecuación por intervención quirúrgica para el sexo deseado) deberán, entre otros procedimientos, ser acompañados por lo menos dos años en psicoterapia. Esta serie de intervenciones, para los individuos transgéneros con DG, que se inicia con la evaluación psiquiátrica y recibe el nombre de proceso transexualizador. El ProSex forma parte de este programa en el HC-FMUSP. A continuación, se muestra el flujo de estos procedimientos.

Proceso transexualizador

- Evaluación psiquiátrica para establecer la hipótesis diagnóstica de transexualismo según la CID-10, en el ProSex.
- Posterior a la evaluación, el paciente es encaminado para el proceso psicoterapéutico - se le informa de que es indispensable el acompañamiento psicoterapéutico (individual o grupal), en el ProSex.
- Después de seis meses de psicoterapia y con la confirmación del diagnóstico, el paciente es encaminado al Servicio de Endocrinología del HC-FMUSP, para la realización de terapia hormonal con esteroides sexuales.
- Después de dos años de seguimiento por el equipo interdisciplinario, el individuo recibe laudo psiquiátrico autorizando la cirugía de reasignación sexual o es reconducido a la psicoterapia por un tiempo mayor.

La psicoterapia, según Días (1994, 1997, 2000), es uno de los recursos para que el individuo acelere su proceso de búsqueda ante los siguientes aspectos: sensación basal de incompleto, sensación basal de inseguridad, miedo basal de la vida y pérdida parcial de la identidad. Siendo estas, sensaciones que están presentes en todos los seres humanos, a partir de la formación de estructura del ego en los primeros meses de vida. Las vivencias de satisfacción e insatisfacción, asociadas a climas externos expresados por las figuras cuidadoras de niño, pudiendo estos climas ser inhibidores o facilitadores, traerá una mayor o menor incidencia de esas sensaciones de falta. La psicoterapia: (i) clarifica y concientiza el proceso de búsqueda al orientar al individuo sobre faltas internas y externas; (ii) sistematiza los procedimientos de búsqueda al utilizar técnicas para el abordaje de contenidos internos, además de ayudar en el manejo de las defensas intrapsíquicas y de los vínculos compensatorios; (iii) controla las variables internas al permitir que el individuo conozca sus defensas y tendencias reactivas cuando se acerque al proceso de búsqueda; (iv) controla variables externas al crear situaciones artificiales como dramatizaciones, cuestionamientos, contactos con personas en sesiones de grupo, motivando al individuo para ir a buscarlas en la vida. La psicoterapia no crea un proceso de búsqueda, pues ésta sólo sucede cuando el individuo tiene ese proceso activado en su interior, asociado a la presencia de angustia patológica (Días, 1994, 1997, 2000).

La psicoterapia posibilita crear nuevas respuestas a viejos comportamientos y encontrar un significativo sentido del existir. Posibilita la construcción de un nuevo proyecto de vida, o la readecuación de éste. Amplía la resiliencia del individuo, posibilitando una mayor tolerancia con sus dificultades. Puede ayudar en la posibilidad de lidiar con las dificultades de su existencia en todas las formas que el sufrimiento humano puede asumir, además de favorecer el crecimiento y la maduración personal. Es uno de los facilitadores en el proceso del autoconocimiento, así como en el reconocimiento del concepto de identidad real, además de propiciar el distanciamiento del concepto aprendido sobre sí mismo y de los estereotipos que el individuo apprehendió como subyugados por los padrones familiares y sociales.

OBJETIVO

Este trabajo busca relatar aspectos del proceso psicodinámico y clínico oriundos del acompañamiento psicoterapéutico, con enfoque psicodramático, de individuos transgéneros con DG que pleitean la reasignación sexual.

MÉTODO

En la recolección de las informaciones para la realización de este estudio, adoptamos los siguientes procedimientos:

1) Los datos clínicos y psicodinámicos fueron obtenidos de dos grupos de individuos transgéneros con DG, en seguimiento psicoterapéutico desde 2011, en el ProSex: Grupo: 1 (G1) - constituido por MTS - y Grupo 2 (G2) - constituido por HTS -. La Tabla 1 a continuación muestra los datos sociodemográficos de los participantes de los grupos al inicio de su formación en 2011.

2) Se realizaron sesiones de psicoterapia semanales, con una duración de 1 hora y 30 minutos, coordinadas por dos psicólogas con formación psicodramática.

3) Se emplearon técnicas psicodramáticas, entre ellas: juegos, dibujos y el compartir sobre los temas propuestos por el grupo o indicados por las psicoterapeutas.

Tabla 1. Aspectos sociodemográficos de los individuos transgéneros participantes de dos grupos de psicoterapia en el ProSex en 2011

Variables	Mujeres transgéneras (MTS)	Hombres transgéneros (HTS)
Participantes (número de individuos)	16	8
Edad media (en años)	32,7	30,5
<i>Educación</i>		
Primaria o secundaria incompleta (%)	9 (56,2%)	3(37,5%)
Secundaria (%)	3 (18,7%)	2 (25%)
Superior incompleto (%)	4 (25%)	1 (12,5%)
Superior completo (%)	0	2 (25%)
<i>Actividad profesional</i>		
Estudiante	2 (12,5%)	0
Empleado (%)	13(81,2%)	6 (75%)
Jubilado%	0	1 (12,5%)
Desempleado%	1 (6,2%)	1 (12,5%)

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO Y DISCUSIÓN

La psicoterapia de grupo, entre otros aspectos, es un recurso disponible para ayudar a los pacientes a conocer y / o reconocer sus sentimientos, así como a gestionarlos en el cotidiano. Durante las sesiones de psicoterapia, los pacientes pudieron contar sus historias de vida, sus dificultades, sus miedos y sus rabias y, con el tiempo, percibieron varios puntos comunes en

sus vivencias. Acogida, confianza, discordancias fueron elementos fundamentales de elaboración en ese proceso.

La psicoterapia de grupo propicia reflexiones y cuestionamientos, abriendo espacios para nuevas adecuaciones emocionales, incluso las provenientes de las transformaciones corporales, como consecuencia del tratamiento hormonal. A continuación, se exponen algunas consideraciones del proceso de psicoterapia de los dos grupos (G1 y G2), en dos recortes a lo largo del tiempo: (I) el primero, después de dos años; y (II) el segundo, después de cinco años (incluso los pacientes aptos para la realización de la cirugía de reasignación sexual, después de dos años de seguimiento, permanecieron en los grupos hasta la realización de la cirugía).

(I) Los grupos pasaron por cambios después de dos años de seguimiento psicoterapéutico, entre estos cambios están:

a) El G1 pasó a tener once integrantes y el G2 seis (además de las terapeutas).

En el G1, cuatro individuos fueron encaminados a psicoterapia individual por presentar competitividad y agresividad durante las sesiones de grupo. Estas expresiones, según nuestra experiencia, no son inusuales, pero se manifestaron de forma acentuada y fueron interpretadas como no terapéuticas para el manejo grupal. En el G2, un participante fue encaminado al proceso individual debido a una autoagresión asociada al intento de suicidio; dada esta situación, acordamos que el seguimiento individual sería beneficioso.

Un integrante del G1 decidió que no quería ser sometido a la cirugía de reasignación sexual, pues esa perspectiva comprometería su actividad como profesional del sexo y abandonó el proceso psicoterapéutico, así como un integrante del G2, el cual tenía buena condición financiera y resolvió buscar ayuda por medios propios.

b) En ese período, resaltamos algunas diferencias observadas entre los grupos G1 y G2:

1) Relaciones parentales, relacionales y económicas

En el G1, seis integrantes vivían con sus familias de origen, y dos no se sentían responsables de ayudar a la familia económicamente. Por su parte, 14 ayudaban o encaminaban dinero para el sustento de la familia. Sólo dos integrantes tenían pareja fija al inicio del tratamiento y otros seis iniciaron relaciones afectivas en el primer año de psicoterapia.

En el G2, cinco vivían con la familia de origen, y dos volvieron a residir con los familiares durante ese período. Ninguno de los integrantes se sentía responsable de ayudar a la familia económicamente. Tres tenían parejas fijas al inicio del tratamiento y, después de un año de terapia y de los cambios en el cuerpo como consecuencia de la hormonioterapia, sólo uno mantuvo la relación afectiva. Llama la atención que, en relación a la figura paterna, seis tenían histórico de padres alcohólicos.

La relación de independencia y compromiso con la familia fue notablemente diferente entre los grupos. En el caso de las MTS, se observó la necesidad de auxiliar a sus familias económicamente, lo que no fue observado con los HTS. Una posible explicación puede ser la resultante de los papeles sociales aprendidos en la infancia, siendo el género masculino proveedor y el femenino, cuidador.

2) Sobre la agresividad

En el G1, ante situaciones de discriminación y rechazo, las MTS presentaban respuestas más agresivas en los grupos sociales con los que conviven; además, se mostraron menos

tolerantes a situaciones preconcebidas. Las MTS tienden a ser más elocuentes, y son más comunes respuestas con mayor rapidez, así como intolerancia a lo que consideran insultos. Aparentemente, los HTS, del G2, presentan mayor tolerancia ante situaciones consideradas prejuiciosas, aunque sienten mucha indignación. De nuevo, por medio de lo expuesto, se percibe el conflicto entre el género aprendido y aquel con el cual los integrantes de los grupos se identifican; en otras palabras, los hombres, en nuestra cultura, tienden a ser más agresivos cuando son intimidados, mientras que las mujeres tienden a comprender los sentimientos involucrados en esas situaciones.

3) *Sobre el uso de bebidas alcohólicas*

En el G1, al ser cuestionadas sobre ese tema, dos MTS relataron hacer uso de bebidas alcohólicas de forma exagerada. La mayoría entiende que bebe socialmente. En el G2, cuatro participantes relataron hacer uso abusivo de alcohol. Estos HTS mostraron mayor apertura al ser cuestionados sobre el tema y confirmaron más fácilmente que ese uso traía problemas para sus vidas en general. Durante el proceso, reevaluaron este comportamiento. Después de dos años de psicoterapia, destacamos las siguientes frases de dos MTS del G1:

“Durante toda mi vida busqué mi feminidad por encima de todo; me siento bien psicológicamente, sé de todos los riesgos, y aunque falle alguna cosa, cualquier cosa es mejor que tener un pene que siento asco y tristeza”.

“Después de dos años estoy bien. Antes yo no estaba, debido a problemas que tenía conmigo misma. Debido al proceso de terapia todo en mi vida cambió para mejor, me siento feliz, estoy trabajando con mucho amor. Estoy bien con mi familia y conmigo misma”.

(II) Después de cinco años del inicio de la psicoterapia en grupo

El G1 cuenta ahora con siete integrantes, y dos fueron sometidos a la cirugía de reasignación sexual y, posteriormente, encaminados a la terapia individual postquirúrgica. Dos MTS iniciaron un seguimiento individual: una por dificultad en conciliar el horario del grupo con el trabajo, y la otra por presentar dinámica de autoagresividad. Como ya se ha mencionado, situaciones como ésta no agregan beneficios durante el proceso grupal y, también, indican un mayor aprovechamiento con el acompañamiento individual.

Los temas referentes a la envidia y la rabia son recurrentes durante el proceso psicoterapéutico. Otros asuntos siempre regresan a la sesión y, la mayoría de las veces, están relacionados a los papeles femeninos y masculinos, además de idealizaciones que generan frustraciones. Aunque se sienten y se perciben como mujeres, las MTS idealizan el significado de lo que es tener una vagina, o sea, es frecuente la frase: "Sólo seré una mujer completa después de la cirugía ...". Trabajar en la desconstrucción de ese ideal de que solamente tener una vagina las hará completas y felices ayuda en el objetivo de acercarlas a su identidad real.

Algunas MTS del G1 realizaron cirugías para adecuar su cuerpo a las características sexuales secundarias femeninas, como prótesis mamaria, desgaste la nuez de adán, plástica de nariz y feminización de rasgos de la cara. Estos procedimientos vinieron acompañados de mejora en la autoestima. Todas las MTS relataron sentimiento de sufrimiento en la espera por la realización de la cirugía de reasignación sexual.

El G2 permaneció con seis participantes, con eventuales soportes de sesiones individuales, cuando eran necesarias. Cuatro fueron sometidos a la cirugía de retirada del útero

y, de ellos, tres realizaron la mastectomía. La cirugía de un integrante fue suspendida como consecuencia de los conflictos familiares que esa situación podría causar. Reiteramos la importancia del soporte familiar, lo que viene siendo conversado con el paciente. Como las cirugías para los HTS fueron más cercanas unas de otras, optamos por mantenerlos en el grupo de origen y no encaminarlos para la atención individual.

Aunque los HTS habían reportado satisfacción con las cirugías realizadas, se notó un clima depresivo en el grupo en razón de una exigencia por parte de los familiares, ya que, realizados los procedimientos quirúrgicos, los parientes tenían expectativas de que las anheladas adecuaciones físicas serían acompañadas por actitudes más aceptadas socialmente, relacionadas al papel preconizado al género masculino. La construcción de la identidad masculina fue discutida, así como los miedos de los enfrentamientos internos y externos derivados de esta situación. Así como las MTS, los HTS comentaron sobre la angustia por la espera de los procedimientos quirúrgicos.

CONSIDERACIONES FINALES

Los pacientes, en su mayoría, relataron mejoría en la calidad de vida después de estos años de psicoterapia en grupo, además de experimentar un mayor respeto por sí mismos, así como del medio social y de los familiares. Aunque el inicio del proceso de la psicoterapia fue considerado como obligatorio y esencial para la realización de los procedimientos quirúrgicos, los participantes de los grupos (pacientes y terapeutas) crearon lazos afectivos, colaborando para el enfrentamiento de las situaciones inherentes al proceso.

A lo largo del tiempo, la psicoterapia de grupo se viene mostrando como un recurso terapéutico fundamental en el acompañamiento de esos individuos, trascendiendo el objetivo inicial de obligatoriedad, siendo útil para ampliar la construcción de nuevos proyectos de vida, así como viabilizar formas de concretarlos.

Es importante enfatizar que los HTS, por el uso de la testosterona, necesitan una mirada cuidadosa, pues, muchas veces, por no estar acostumbrados con los efectos de una liberación mayor de esa hormona en el organismo, esto puede resultar en expresiones y / o acciones más impulsivas o agresivas. Por su parte, las MTS aparentemente presentan menos conflictos con el modelo femenino, sin embargo, anhelan una perfección de sus cuerpos que escapa a la realidad tangible. Y por último, vale resaltar que las cuestiones psicodinámicas de los individuos transgéneros no son diferentes de aquellos que no presentan esa condición. La diferencia está en el sufrimiento que ellos traen asociado, y que nos permite, a todos, entrar en contacto con emociones tan primordiales, que traen mejor comprensión del mundo y de la diversidad sexual del ser humano.

REFERENCIAS

Abdo, C. H. N. (2014). *Sexualidade humana e seus transtornos* (4a. ed.). São Paulo: Leitura Médica.

Associação Psiquiátrica Americana (APA) (2013). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* (DSM-5). Porto Alegre: Artmed.

Dias, R. C. V. (1994). *Análise psicodramática: Teoria da programação cenestésica*. São Paulo: Ágora.

Dias, R. C. V. (1997). *Psicodrama: Teoria e prática*. São Paulo: Ágora.

Dias, R. C. V. (2000). *Vínculo conjugal na análise psicodramática*. São Paulo: Ágora.
Organização Mundial da Saúde (OMS) (1993). *Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Spizzirri, G. (2016). *Morfometria cerebral e imagens de tensores de difusão da microestrutura da substância branca em homens para mulheres transexuais antes e durante o processo transexualizador* (Tese de Doutorado). Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo.

Roberta Rodrigues Alves Torres. Psicóloga en el Programa de Asistencia a la Persona Transgénera y con Disforia de Género para el Proceso Transexualizador del Hospital de las Clínicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (HC-FMUSP). Psicóloga y Supervisora en el Programa de Estudios en Sexualidad (ProSex) del Instituto de Psiquiatría del Hospital de las Clínicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (IPq-HCFMUSP).

Giancarlo Spizzirri. Doctor en Ciencias del Departamento de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (FMUSP). Psiquiatra responsable en el Programa de Asistencia a la Persona Transgénera y con Disforia de Género para el Proceso Transexualizador del Hospital de las Clínicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (HCFMUSP).

Edna Terezinha Benatti. Psicóloga en el Programa de Asistencia a la Persona Transgénera y con Disforia de Género para el Proceso Transexualizador del Hospital de las Clínicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (HC-FMUSP). Psicóloga en el Programa de Estudios en sexualidad (ProSex) del Instituto de Psiquiatría del Hospital de las Clínicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (IPq-HC-FMUSP).

Carmita Helena Najjar Abdo. Profesora Doctora Libre-Docente, Asociada al Departamento de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (FMUSP). Fundadora e Coordinadora del Programa de Estudios en Sexualidad (ProSex) del Instituto de Psiquiatría del Hospital das Clínicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (IPq-HC-FMUSP).

Psicodrama con niños: de las intervenciones clínicas a las psicosociales

Mariângela Pinto da Fonseca Wechsler*; Mariana Negrão Silveira**

Departamento de Psicodrama del Instituto Sedes Sapientiae (DPSedes).

e-mails: *maripfwe@gmail.com; **mariana.silveira@novartis.com;

Thaís Figueiredo dos Santos*; Maria Altenfelder dos Santos**

Universidad Federal de São Paulo

e-mails: *thaisfds@yahoo.com.br; **marialtenfelder@gmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2014. 22(2), 23-35.

Resumen

El texto presenta las intervenciones clínicas y socioeducativas con niños, partiendo de los trabajos de psicoterapia individual, grupal e institucionales. Desarrolla el concepto y muestra cómo la Realidad Suplementar puede ser de gran valor para el trabajo familiar con niños pequeños, permitiendo así, el replanteamiento de las relaciones en status nascendi y la disminución del síntoma. Señala la importancia de la subjetividad del director en la conducción de un grupo psicoterapéutico. Muestra intervenciones socioeducativas en la Casa de Atención a Niños y Adolescentes con Cáncer (GRAACC) destinada a caminar en la dirección de la demanda, actualizando un movimiento instituyente. Por fin, señala las especificidades de las intervenciones en el trabajo con los niños en los enfoques psicoterapéutico y socioeducativo y enfatiza la importancia de la formación de psicodramatistas que trabajan con niños.

Palabras clave: Psicodrama con niños. Realidad Suplementar. Intervenciones clínicas y socioeducativas. Subjetividad del director. Formación de psicodramatista de niños.

INTRODUCCIÓN

Los trabajos con niños en los focos clínicos y socioeducativo necesitan ser divulgados, ya que la literatura es escasa. Tenemos el placer de presentar resúmenes de la práctica y discusión de tres monografías, todas orientadas por la Doctora Mariângela Pinto de la Fonseca Wechsler; una en el foco clínico: *Tejiendo hilos en el grupo de niños en psicoterapia psicodramática: la subjetividad del Director en el manejo de la agresividad*, de Thaís Figueiredo dos Santos, presentada a la Sociedad de Psicodrama de São Paulo (SOPSP-PUC-SP) en 2013; y dos en el foco socioeducativo: *Del instituido al instituyente: el bingo psicodramático en el trabajo con madres de niños con cáncer en tratamiento en el GRAACC*, de María Altenfelder Santos, y *Psicodrama Itinerante en el Grupo de Apoyo al Adolescente y al Niño con Cáncer (GRAACC): del caos a la cocreación*, de Mariana Negrão Silveira, ambas

presentadas al Departamento de Psicodrama del Instituto Sedes Sapientiae (DPSedes), en 2012. Junto con esas prácticas, presentaremos también resumen del trabajo clínico familiar, con niño pequeño de 3 años y medio en consulta, dirigido por Mariângela P.F. Wechsler, en el que el foco es mostrar la importancia de la Realidad Suplementaria como un método potente de transformación con la familia.

Nuestro objetivo es, al mostrar los recortes de las prácticas realizadas, tejer reflexiones acerca de las especificidades de las intervenciones en ambos focos - clínico y socioeducativo - ya que es un tema contemporáneo y polémico en el movimiento psicodramático, además de puntuar la importancia de la formación de psicodramatistas que atienden a niños.

PRESENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS

I - Enfoque Psicoterápico

Contextualizando la atención familiar con niños de 3 años y medio: La queja era sobre el niño que no quería andar, sólo gatear; no quería ir a la escuela y allí él no dejaba que le cambiaran su pañal. La familia tenía antecedentes de vivir en varios lugares y el niño había cambiado recientemente de escuela. La madre tuvo el bebé en los Estados Unidos, en un momento en que su compañero viajaba mucho, y ella se quedaba muy sola. Encontró en la relación con su bebé una fuente de sustentación en una fase difícil de decisiones ante los proyectos de vida de la pareja. El niño entró en una escuela norteamericana con 1 año y medio. La madre y el padre estaban haciendo psicoterapia individual. El proyecto terapéutico coconstruido con los padres fue de psicoterapia familiar, por tratarse de un niño muy pequeño, con síntomas que revelaban una sociodinámica familiar disfuncional.

Sesión elegida (segunda sesión):

J toma el muñeco de Pinocho y empieza a jugar en el suelo ... T observa. J toma el carrito ...

T pregunta: ¿Adónde vamos?

J responde: vamos a viajar ...

T: Oba, ¿para dónde?

J se levanta y empieza a alzar el vuelo y corre por la sala ... como si estuviera en un avión ...

J dice: Ahora llegamos, ya es de noche.

T: ¿Quién está con nosotros?

J: Tú y yo.

T: ¿Ah, quién voy a ser?

J: La mamá ...

T: ¿Está bien y tú?

J: El hijo.

T: Ya estamos en casa y es noche ...

J: ¡Sí!

T: Hijo, ya es hora de dormir ...

J: voy a dormir contigo, papá está viajando ...

T pide a la madre real hacer el papel de madre en la broma.

Madre: No, vas a su habitación ...

T hace un doble de la madre: Puxa, es tan bueno dormir con mi hijo ... estoy sola, mi marido está viajando ..., pero creo que hay que ponerlo en su cuarto ...

T pide al padre entrar en la broma, llegando de viaje ...

Padre: ¡llegué!

J se levanta y va hasta la puerta de la sala del consultorio, abre, cierra y dice: ¡No hay nadie! T hace un doble del Padre: ¿será que soy invisible? Yo llegué, pero él no me ve ... (el padre está muy emocionado) y J continúa diciendo que nadie había llegado. T pide al Padre (real) conversar con el hijo. T, en el Papel Suplementario de Padre, dice: Disculpa por tanto tiempo de ausencia, voy a tener que conocer lo que te gusta o lo que no te gusta despacio ... comprender que mi ausencia me dejó invisible ... el padre se emociona y dice : tengo dificultad para jugar ... cuando era pequeño mi padre no jugaba conmigo ... pero quiero aprender, porque te amo, J.

T, a continuación, pide a la madre (real) también hablar con el hijo. T en el Papel Suplementario de Madre dice: Me gustaba y aún me gusta que estés "pegado" a mí, pues así no vivo mi soledad. El problema no es sólo tuyo, hijo, de no querer crecer, sino también mio de no dejarte crecer y de no haber permitido mucho que papá entrara en nuestra relación ...

La madre se emociona, también.

T: Vistes, J, que no eres sólo tú que no sabes cómo crecer ... Mamá y Papá también están aprendiendo ... todos de esta familia pueden aprender a crecer ... A veces todos hacen como Pinocho ..mienten, pero quieren convertirse en humanos.

En la siguiente sesión, los padres dicen que J dejó de querer gatear y que ya deja cambiar su pañal en la escuela. El padre dice que llevó a J a pasear en el parque el domingo, por primera vez, y la madre añade que, aunque, se quedó ansiosa, inventó algo para hacer en casa.

Contextualizando la práctica psicoterápica de la atención grupal: Grupo de cinco niños de edades entre 6 y 8 años, atendidos en el Instituto Kora (ONG que ofrece psicoterapia

gratuita a la población), teniendo como queja principal la agresividad o la falta de ella. En las sesiones se evidenciaron el desamparo, el abandono, la rivalidad, los celos y la envidia; la baja autoconfianza y la dificultad en aceptar reglas y decir "no"; la dificultad en el acto de compartir, teniendo como foco el competir, el rivalizar, la lucha y el enfrentamiento como fuentes de agresión.

Sesión escogida "El chivo expiatorio: agresividad como expresión de desamparo" (Vic, Luc e Ig, primera sesión post-vacaciones):

Gab se mostró entusiasta para reiniciar la psicoterapia, dando abrazos y besos cariñosos en T en la sala de espera. La sesión se inició con el Gab provocando a Luc de "tartajoso" y diciendo que iba a llenar a Ig de "puñetazos". Dijo a Ig que iba a matarlo, que mataría a todo el mundo, incluso a su madre. Gab pidió ayuda a Luc para pegar a Ig, lo que generó un clima de risas y agresividad. Después de un tiempo, Ig tomó una caja de música y Gab la arrojó al suelo, rompiéndola. Los dos quedaron paralizados, esperando una "bronca". T dijo que los juguetes eran de uso colectivo, preguntó qué sucedía cuando un juguete se rompía en su casa y propuso que intentar arreglarlo. Los tres quedaron movilizados cuando percibieron que no era posible reparar el daño. Entonces, en una tregua a la rivalidad, cada uno tomó un juguete: Ig (carrito), Luc (Lego) y Gab (juego de damas). Gab insistió para que T jugara con él. A continuación, cada uno guardó su juguete (lo que raramente sucedía). Gab invitó a todos a su cumpleaños, distribuyendo papeles con su dirección. Ig y Luc dijeron que no querían participar en el grupo, debido a Gab y sus bromas de golpear y burlarse. T apuntó que no era sólo Gab que no respetaba lo combinado de "no romper objetos" y "no lastimar al otro". Ig y Luc siguieron acusando a Gab, que se quedó enfurecido con la conversación y empezó a burlarse, pateando la puerta y las paredes (acting out irracional). A continuación, dirigió las agresiones a T, que pidió a Ig y Luc salir, para conversar con Gab y su padrino. Cuando T abrió la puerta, Gab arrojó una silla a su espalda. El padrino de Gab entró en la sala y lo contuvo durante 20 minutos. Gab estaba descontrolado, escupiendo en T, diciendo que la odiaba y llamándola "hija de puta sin carácter". No fue posible calmarlo. Gab se fue todavía agresivo y T dijo que entendía que estaba enojado y que lo esperaba en la próxima sesión. Regresó en la próxima sesión.

Como manejo, podría haber sido creado un continente para las rabias / frustraciones de todos (cluster 1), generando espacio en el contexto psicodramático para las cuestiones emergentes, a partir del chivo expiatorio elegido (Gab).

II. Foco Socioeducacional:

Contextualizando la práctica institucional: Se realizaron en dos etapas en la Casa de Apoyo del GRAACC (Grupo de Apoyo al Adolescente y al Niño con Cáncer - UnifespHSP), em convenio entre el DPSedes y el Sector de Psicología del GRAACC. El primer proyecto totalizó 26 encuentros, de una hora y media de duración, con frecuencia quincenal. La demanda inicial fue el grupo de madres y la resistencia a la Psicología, ya que la participación de las madres en las sesiones de grupo ofrecidas era baja, exponiendo la necesidad de explorar un nuevo enfoque.

En las sesiones iniciales de la primera etapa los temas levantados con las madres fueron: la falta de tiempo para cuidar; la exigencia de ser fuertes delante de los hijos y los celos de los hermanos que no están en tratamiento. Fue un espacio de intercambio, de convivencia y de acogida al sufrimiento. Sin embargo, el problema de vaciamiento de las sesiones permaneció, lo que nos hizo pensar más profundamente sobre el lugar del Psicodrama y el lugar de la Psicología en la Casa, encaminándonos a intervenciones "informales" en otros espacios de la

institución, donde se hizo una sesión con las voluntarias de la Casa, denominada "**Bingo Psicodramático como acción instituyente**". Un juego de bingo de Halloween, con el objetivo de que, al elegir entre dulces o travesuras cuando se ganaba, las escenas reales e imaginarias de la vida cotidiana de la Casa ganasen visibilidad: el pastel hecho por una madre, un niño escondido en el tejado, el viaje a Disney en la escoba de la bruja y la poción mágica de sanación (solidaridad, amor, cariño, esperanza, esperanza y fuerza).

El segundo proyecto fue un grupo abierto, semanal, de una hora y media de duración. El inicio del trabajo también fue con las madres, pero, por el mismo motivo de ausencias, se dirigió a las demandas espontáneas: niños y adolescentes. Denominamos el método de Psicodrama Itinerante, pues las directoras estaban disponibles para ir en dirección donde se encontraba la demanda espontánea de la casa, de forma creativa. Muchas veces, llevaron el trabajo fuera de la sala de la Psicología, principalmente a través del Teatro Espontáneo. Las sesiones denominadas "Caos" tuvieron como tónica los movimientos de destrucción, en los que el niño L era siempre el más destructor. Todos los niños querían el mismo color / muñeco, no oían al otro y se relacionaban sólo a través de la Unidad Funcional con juegos de triangulación, en los cuales uno era visto como el personaje "bueno" (acogida) y otro el "malo" (límites).

En las sesiones denominadas "Cocreación", la Unidad Funcional y los participantes se potenciaban mutuamente. Los temas recurrentes trabajados por medio de Teatro Espontáneo y Multiplicación Dramática fueron muerte X vida, relación con médicos y familia. La relación sociométrica grupal se modificó, tal como muestra el siguiente ejemplo:

Escena 1 - Los 5 niños presentes comienzan una escena con los participantes siendo diversos animales que cambiaban: 2 monos, 2 leones, 1 onza y 1 caballo. Los leones quieren comer al caballo, después los leones disputan un cachorro. Después de una larga disputa, uno de los leones sugiere un acuerdo de amistad y el otro no acepta y dice que no tiene amigos. En un segundo momento, surge un nuevo cachorro y, así, cada león se queda con un cachorro. La escena termina cuando el león más bravo decide quedarse con los 2 cachorros y el otro acepta. Durante la escena, L entra y comienza a dar todos los muñecos disponibles para el león bravo.

Escena 2 - El león bravo se siente cuidado por L y decide que, a partir de ahora, será su cachorro. R dice que es Scooby Doo y que L es su dueño y que Scooby quiere bocadillos ...

REFLEXIONES A PARTIR DE LAS PRÁCTICAS PRESENTADAS

Trabajar con niños pequeños sin la familia, conforme a la literatura, ya nos refería (TASSINARI, 2006; PETRILLI, 1984/2002, FILIPINI, 2014) es un deservicio. Sabemos que la Identidad infantil es un producto que se forma o se deforma en un proceso a lo largo de la Matriz de Identidad, caldo intersubjetivo constituido por la familia (WECHSLER, 1998/1999). Así, la posibilidad de resignificar los contenidos que dan forma a los papeles, constituyentes de la Identidad, es el arte de la psicoterapia. La *Realidad Suplementaria*, comprendida como un camino, un método que ampara al psicoterapeuta en la conducción de esa resignificación es de gran valor. Sin embargo, ¿qué viene a ser ese concepto en cuanto método? La *Realidad Suplementaria*, según Zerka Moreno (2001), es traes de vuelta al sujeto lo que él no pudo experimentar, el mismo principio de la plusvalía de Marx - devolver al trabajador lo que le era de derecho y que se quedó el Capital-. Este principio guía todo el trabajo Socionómico, actualizarlo como un método es poder crear un personaje imaginario, a partir de la comprensión simbólica de la sociodinámica y de la sociometría familiar, definido en la presentación de la sesión como Papel Suplementario, e interactuar con el sujeto, cocreando nuevas escenas que

pueden dar significado al vacío o resignificar el registro anterior constituyente del síntoma. De esta manera, se puede resignificar la matriz del conflicto, por medio de los papeles en juego en *status nascendi* (en el momento del desarrollo del papel), ya que la primera forma estable de integración de los papeles (Forma estable de Identidad) se da por vuelta de 6/7 años (WECHSLER, 1998, 1999). Fue así con el niño J, donde los padres, presentes en la sesión, confirmaron los registros de J (sensación, percepción, pensamiento) de Padre *invisible* y de Madre *apegada*. (WECHSLER, 2010). Al admitir esos registros y disculparse por eso, por intermedio del personaje imaginario, creado por la terapeuta, se abrió un camino para el retorno al desarrollo sano del pequeño J: que volvió a andar, dejó cambiar sus pañales en la escuela y salió con el padre solo. Así, el primer grupo en que el niño se inserta es la familia, con sus interrelaciones, traduciendo el coconsciente y el coinconsciente.

Falivene Alves (2006) nos coloca: “*La relación individuo-grupo es como la asociación huevo-gallina: ¿Quién produjo q quién? (...) las interrelaciones, condición mínima para la existencia grupal, son, en realidad, los grandes determinantes para apuntar al grupo como 'locus' de la salud y de la enfermedad del hombre* (131-132).

De ahí la pregunta: ¿cuándo y para qué hacer grupos con niños? En general, el criterio para la formación de grupo de niños, en el enfoque psicoterápico, es por las franjas de edades, respetando las posibilidades socio-afectivas-cognitivas del niño: entre 4 y 5 años (1ª infancia); de 6/7 y 10 años (segunda infancia); de 11/12 a 14 años (púberes); entre 15 y 17 años (adolescentes).

Trabajar en grupo psicoterápico es enfocar las interrelaciones, caldo de intersubjetividades, en que los contenidos que dan forma a los papeles, transmitidos por los personajes vividos en escena, pueden ser recreados al servicio de la salud o al servicio de la repetición de la enfermedad / síntomas. Es enfocar la relación entre el intersíquico vivido y el intrapsíquico. De esa manera, el *para que* está al servicio de la significación o de la resignificación.

El grupo de niños presentado nos mostró la “*exclusión*” como el personaje protagonista predominante. Pensamos que esa “*exclusión*” se relaciona con la dificultad de triangulación vivida en las interrelaciones y que, probablemente, era un patrón coconstruido, a partir de las relaciones familiares (matriz de identidad). Nuestro *para que* hacer este grupo de niños, desde el punto de vista teórico, fue intentar resignificar los dolores: de la exclusión, de la soledad, de la rabia, de la rivalidad, como síntomas de agresividad, o sea, resignificar las relaciones de maternidad (cluster 1) y las relaciones de paternidad (cluster 2) de los niños, a partir de la identificación, posibilitando la elaboración de las dificultades de triangulación en las relaciones vivenciadas y, potencializando, en consecuencia, las relaciones fraternas (cluster 3).

Según Bustos (1990), cluster significa un racimo de papeles y se constituye en el recorrido que el niño hace en su desarrollo con las figuras de madre, padre y hermanos. Así, el autor creó esta nomenclatura de cluster 1 para significar las relaciones que tienen como función la maternidad, la acogida, de cluster 2, las relaciones que tienen como función la paternidad, significando la posibilidad de aceptación de las reglas, de autonomía, y de cluster 3 las relaciones fraternas que enseñan cómo manejar la rivalidad, la competencia y la cooperación.

Desde el punto de vista metodológico, nuestro *para que* hacer grupos con niños apuntó a la importancia de la subjetividad del director como determinante en el trabajo psicodramático y la sala de atendimento como lugar de metabolismo psíquico. Sin embargo, ¿cuál es la importancia de la subjetividad del director en un grupo de niños? En el grupo presentado, percibimos que en algunos momentos la directora actuó en lo que se denomina *papel complementario interno patológico* (PERAZZO, 2010), al aceptar un modo de relación con el miembro frágil del grupo que proponía una exclusión, intensificando la rivalidad entre ellos. De esta manera, en vez de devolver al grupo la dificultad de ellos, creando alguna intervención que permitiría la recreación de la escena, la directora actuó su propio conflicto. Las

transferencias también están presentes, sobre todo porque trabajar con niños pide que la "espontaneidad de nuestro niño" sea constantemente cuidada. Es necesario un vigoroso trabajo interno. Sin embargo, no somos dioses ... entonces al reflexionar sobre el trabajo, escribiendo la propia monografía, en un momento más distanciado, la directora-escritora pudo tomar conciencia. ¡El trabajo de escritura también es terapéutico!

En el enfoque socioeducativo, ¿cuál es el criterio de formación de grupos de niños? Se percibió por nuestra presentación que no fue un obstáculo la mezcla de edades, pues el foco es el tema en cuestión a ser trabajado. En la Casa de Apoyo del GRAACC el tema general trabajado fue cómo lidiar con la enfermedad (cáncer) y cómo lidiar con las relaciones entre los que vivían (niños y adolescentes) en la Casa de Apoyo.

¿Cómo el Sociopsicodrama puede facilitar las acciones institucionales con madres y niños en la Casa de Apoyo del GRAACC?. A través del juego dramático, nombrado *Bingo Psicodramático*, las directivas pudieron ir donde la demanda estaba pulsando en la institución, promoviendo así un movimiento instituyente pulsante, saliendo de la trampa institucional, que es la propia dicotomía que el instituido propone: la sala de la Psicología X Bingo de las Voluntarias -la sala donde se sufre X la alegría del juego-. Aquí estamos utilizando los conceptos que Contro (2009) nos ofreció con tanta propiedad al revisar los conceptos del análisis institucional, donde el instituido e instituyente forman parte de un movimiento continuo entre la conserva cultural y la espontaneidad creadora.

¿Como el Sociopsicodrama puede facilitar la reorganización sociométrica y sociodinámica de los niños de la Casa de Apoyo del GRAACC? Por medio del *Psicodrama Itinerante*, método que denominamos como estrategia facilitadora de trabajo institucional en el foco socioeducativo, apuntando a un nuevo modo de lidiar con las necesidades en *status nascendi*. Para Contro (2009), el Psicodrama es la posibilidad de desplazar, transfigurar lo instituido y promover un movimiento instituyente pulsante. Al atender a una demanda espontánea y de forma creativa, se posibilitó que los niños cocrearan sus escenas temidas. La metodología sicionómica nos ha abierto posibilidades de trabajo y lecturas grupales, incentivando el foco hacia la creación colectiva y no sólo para los papeles privados, lo que puede facilitar las transformaciones de las posiciones sociométricas de los sujetos en los grupos.

¿Cuáles son las similitudes y las diferencias entre grupo de niños en el enfoque psicoterápico y socioeducativo, después de todo? Las semejanzas se apoyan en el mismo supuesto de Hombre, Teoría y Métodos. Estos últimos son métodos profundos de acción que apuntan a la experimentación de personajes que reorganizan los contenidos que dan forma a los papeles -constituyentes de la Identidad-. Para Calvente (2002), Personaje ofrece metáforas, adecuado para moldear contenidos vinculados a papeles y significados de dentro hacia fuera. Tiene más autonomía, su estructura lo hace más independiente. Papel tiene una estructura más básica, siendo más determinado por el contrapapel. El autor todavía nos llama la atención sobre las formas de comportamiento en papeles sociales diferentes, que se repiten en situaciones y contextos diferentes, caracterizándose en un personaje conservado. Falivene Alves (1999) trae la idea de que un mismo personaje aparece en diversos papeles. De esta manera, pensamos que el personaje es un modo de funcionamiento singular que habita varios papeles.

El resultado de las vivencias de los múltiples personajes son las transformaciones sociométricas y sociodinámicas, pues el vínculo, tanto lo que engendra las relaciones interpersonales, como lo que engendra las relaciones institucionales, es siempre trabajado a partir de la mirada de la *Tricotomía Social de Moreno* (MORENO, 1972), tres dimensiones de la realidad vivida: la visible (sociedad externa), la invisible (matriz sociométrica) y el movimiento entre ambas (realidad social).

Las diferencias se articulan en la perspectiva visada de los métodos, además del contrato con el grupo: en los grupos psicoterápicos ellos (métodos) están al servicio de la vivencia del personaje que está anclada en las lecturas del mundo relacional (inter) e interno (intra) de los

niños, al mismo tiempo. La lectura del significado aprehendido en el contexto dramático, además de poder ser devuelta por un personaje creado por el terapeuta, puede ser devuelta a los niños en el contexto grupal, facilitando puentes entre fantasía y realidad.

El punto de vista que orientará la actualización de los métodos en los grupos socioeducativos está al servicio de la vivencia de los personajes por sí solo, pues la experimentación de las tramas y de los dramas colectivos ya son reorganizadores. En el contexto grupal, las tematizaciones son siempre desde la perspectiva del papel colectivo cocreado y vivido. Aguiar (1998) puntualiza dos pensamientos sobre el Teatro Espontáneo, diciendo que no es necesario desvelar el coinconsciente, la vivencia ya posibilita la reorganización de algunos contenidos. Desvelar o no el coinconsciente depende de los objetivos del grupo. En el caso de grupos socioeducativos como los de la Casa de Apoyo, cuyo objetivo era la acogida del dolor de los pacientes con cáncer y la interacción entre ellos, las sesiones persiguieron la vivencia de los personajes por sí solos, como posibilidad de reorganización de los contenidos que dan forma a los papeles.

Podemos citar a Moreno (1959):

El terapeuta no es un mago, un sanador divino, sino un hombre. El niño es el propio Psicodrama, pues "se mete en el papel" y no actúa "como si", ya que su imaginación hace simbolizar lo que pasa por su cabeza y sus sentimientos "en el aquí y ahora". Dramatiza, concreta y presentifica en un estado de constante calentamiento. Su fantasía es su propia realidad. Para que todo esto suceda, el mediador, debe ser capaz de proporcionar al niño ese estado de calentamiento necesario para que haga los propios descubrimientos, lo que contribuirá a su desarrollo saludable. (p. 78).

CONSIDERACIONES FINALES

¿Cómo llevar adelante la práctica de Psicodrama con niños? ¿En qué contextos? ¿Cuáles son los desdoblamientos esperados? Iniciaremos con un pequeño trecho de Guimarães Rosa (2005) del cuento *Pirlimpisquite*: "Ese drama del ahora, desconocido, de todos el más bonito, nadie lo escribió, no pudiéndose representar otra vez ni nunca más ... Yo veía - que nosotros éramos otros - a cada uno de nosotros, transformado" (p. 90-91).

Creemos que incentivar la formación de Psicodramatistas, en ambos focos, que trabajen con niños, significa, primero, proporcionar el acercamiento a la magia que habita el mundo imaginario infantil, la misma que atraviesa el contexto dramático, en el cual las construcciones de dramas y tramas se suceden en el aquí y ahora, de forma inusitada y no reproducible. Con certeza, propiciar también, cimientos teóricos sobre el desarrollo y la práctica supervisada que engendre un *locus* de aprendizaje grupal que pueda acoger las dificultades intrínsecas de los alumnos, las sociodinámicas y las sociometrías de aula, promoviendo transformaciones y crecimiento a los sujetos singulares que están con nosotros en sus papeles de director y ego-auxiliar.

En consonancia con ese incentivo, es preciso desmistificar la tendencia que apunta en el sentido de que trabajos con el enfoque psicoterápico son más profundos que aquellos con el enfoque socioeducacional, una vez que presentamos trabajos en ambos focos que mostraron transformaciones profundas, puntuando que las diferencias están en la perspectiva de los métodos.

Buscar demandas espontáneas, no limitándose ante cuestiones instituidas, reproduciendo lo ya instituido sino creando movimientos instituyentes, lo cual podría ser

nuestra misión de transformadores sociales.

Fomentar la importancia de trabajo vigoroso psicoterápico para directores de grupo de niños sería otro desdoblamiento, pues la subjetividad del director necesita estar entrenada para capturar los papeles complementarios patológicos que el niño propone en el juego relacional, siendo imprescindible que no entremos en ellos, proponiendo otros juegos relacionales creativos que busquen nuevos experimentos y aperturas para un movimiento instituyente / espontáneo. El Grupo Autodirigido, que trabaja al mismo tiempo cuestiones del mundo interno y relacional, promoviendo transformaciones terapéuticas y aprendizajes profundos, sería un buen dispositivo para incentivar ese trabajo interno vigoroso en los Cursos de Formación. Esperamos que esta formación acorde con nuestra misión de transformadores sociales abra más posibilidades para que los Directores de Grupo, los niños y sus familias sean más autores y actores de sus caminos y descaminos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AGUIAR, M. **Teatro espontáneo y psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1998

ALVES, L. F. R. El protagonista y el tema de protagonico. En: ALMEIDA, W.C. (Org). **Grupos: la propuesta de psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1999.

_____ BUSTOS, D.M. **Peligro...Amor à Vista- Drama y Psicodrama de Casais**. São Paulo: Aleph, 1990.

CALVENTE, C. **El personaje en Psicoterapia: psicodramáticas juntas**. São Paulo:Ágora, 2002.

CONTRO, L. C. **Grupos de apoyo para el proceso de trabajo en salud: articulaciones teóricas y prácticas entre el psicodrama y el análisis institucional**. Tesis doctoral en salud pública, presentado a la Facultad de ciencias médicas, UNICAMP, Campinas – S.P., 2009.

FILIPINI, R. **Psicoterapia Psicodramática con niños – una propuesta sacionômica**. São Paulo: Ágora, 2014.

MORENO, J. L. **Fundamentos de la sociometría**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1972.

MORENO, Z. T., BLOMKVIST, L.D., RUTZEL, T. **La realidad y el arte de la curación**. São Paulo: Ágora, 2001.

PERAZZO, S. **Psicodrama. El forro y la parte posterior**. São Paulo: Ágora, 2010.

PETRILLI, S.R.A. psicodramática enfoque de un niño y sus padres. En: **Revista da Febrap**, ano I, n. 6, 1984, p.106-9

_____ **Psicodrama com crianças: raízes, transformações e perspectivas. XIII Congresso Brasileiro de Psicodrama**, Costa do Sauipe, Bahia, 2002.

ROSA, J.G. **Primeiras Estórias**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

TASSINARI, M. Psicodrama con niños: una introducción a la teoría de la práctica. En: **Actas del VII Congreso brasileño de psicodrama**. Rio de Janeiro: Febrap,

WECHSLER, M. P. F. **Relación entre afecto y cognición: de Moreno a Piaget**. São Paulo: Annablume&Fafesp, 1998

_____ **Psicodrama y constructivismo: lectura psicopedagógica**. São Paulo: Annablume&Fafesp, 1999

_____ Los tres registros lacanianos (real, imaginario y simbólico) y la clínica psicodramática. En: SALTINI, C., FLORES, H.G.(Orgs). **Lacaneando-ideas, sentimientos y sentidos en los seminarios de Lacan**. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2010.

Mariângela Pinto da Fonseca Wechsler. Doctorado en Psicología Escolar de la Universidad de São Paulo (USP); Psychodramatist, didacta y Supervisor de la Federación Brasileña de psicodrama (FEBRAP); Especialista en terapia familiar de la Universidad Federal de São Paulo (UNIFESP); Profesor/Supervisor de psicodrama de la DPSedes y de la alianza entre la sociedad de psicodrama de São Paulo (SOPSP) y la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP).

Thaís Figueiredo dos Santos. Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP); Experto en psicodrama nivel I - enfoque psicoterapia – sociedad de psicodrama Convênio de São Paulo (SOPSP) y r. de la PUC-SP.

Maria Altenfelder dos Santos. Psicólogo de la PUC-SP; Master en Psicología Social y estudiante de doctorado en medicina preventiva de la USP; Psychodramatist que está en el enfoque del psicodrama educativo del Instituto Sedes Sapientiae (DPSedes).

Mariana Negrão Silveira. Administrador de la compañía por la Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM); Psychodramatista que está en foco educativo Departamento de Psicodrama de lo Instituto Sedes Sapientiae (DPSedes).

Socionomia y selección en una organización del segmento financiero⁵

Ana Carolina Poles Borgonovi*; **Ana Cristina Rosa Garcia****; **Cyntia Maria Parro*****

Instituto de Pesquisa e Intervenção Psicossocial (Interpsi).

e-mails: *acborgonovi@hotmail.com; **anacristinarg@hotmail.com;

***cyntiaparro@gmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2013. 21(1), 11-23.

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar un estudio de caso de proceso selectivo realizado en una organización del segmento financiero, en el que se utilizaron técnicas y métodos de la sociometría. En ese proceso fue posible trabajar el papel profesional y las relaciones de poder que lo permean. De forma creativa y espontánea fue posible repensar y recrear papeles institucionales, además de realizar diagnósticos de las relaciones y de los procesos organizacionales. Se propusieron actividades individuales y grupales de carácter lúdico y también con foco en el papel profesional. En este formato, la selección no sólo identifica personas para determinados cargos, sino que también pasa a engendrar transformaciones institucionales, al posibilitar la recreación y la resignificación de papeles profesionales y permitir la realización de diagnósticos organizacionales.

Palabras clave: Socionomia. Grupo. Relaciones de poder. Selección. Papel institucional.

INTRODUCCIÓN

Hay poca bibliografía académica sobre selección de personas, principalmente en lo que se refiere a la evaluación de competencias individuales en el contexto grupal. Este trabajo propone discutir el tema a la luz de la socionomia, de forma que amplíe la discusión y construya alternativas de actuación en el contexto selectivo.

El objetivo es presentar un estudio de caso de proceso selectivo realizado en una organización del segmento financiero, en el que se utilizaron técnicas y métodos de la socionomia⁶, que analizan las relaciones de poder, latentes y manifiestas, emergentes en la representación de los papeles institucionales.

La utilización de los recursos de la socionomia permite la formación del grupo, así como el análisis de su desarrollo y mayor espontaneidad en la vivencia grupal. En el proceso selectivo,

⁵ Este artículo obtuvo el primer lugar Premio Febrap 2012 (18º Congreso Brasileño de Psicodrama), en la Categoría Artículo Científico por un estudiante de psicodrama o por un psychodramatist graduado en nivel I.

⁶ Este artículo obtuvo el primer lugar Premio Febrap 2012 (18º Congreso Brasileño de Psicodrama), en la Categoría Artículo Científico por un estudiante de psicodrama o por un psychodramatist graduado en nivel I.

la utilización de esas herramientas posibilita expresión espontánea y una mejor evaluación de los candidatos, considerando la dinámica relacional del grupo de participantes y las características individuales que se presentan.

En esta propuesta se evaluaron 202 candidatos en selecciones realizadas de 2008 a 2011, teniendo como referencia un perfil profesional definido institucionalmente. Este perfil incluye competencias como comunicación, liderazgo, relacionamiento, visión estratégica, entre otras, que se evalúan durante todo el proceso.

El estudio de caso se refiere a evaluaciones realizadas en grupos de 15 a 18 personas, con dos días de duración, la participación de la alta administración de la organización y de funcionarios con formación en Psicología como evaluadores. La selección se destinaba a un cargo estratégico de la empresa que se responsabiliza del resultado de un grupo de agencias de una determinada región. La aprobación en la selección es precondition para el aprovechamiento del candidato en la función.

Las técnicas utilizadas permitieron el trabajo con los papeles profesionales de los candidatos y, así, la evaluación del perfil de competencias y la proximidad con el requerido por la empresa.

Las relaciones de poder permean las relaciones institucionales y son fundamentales para la comprensión y el análisis crítico del contexto organizacional, por lo que fueron claramente presentadas en las vivencias grupales realizadas en las evaluaciones.

PREMISAS Y REFERENCIAS ORGANIZACIONALES

Los procesos selectivos se realizan para identificar profesionales con potencial para el ejercicio de las diversas funciones en la empresa, considerando indicadores de desempeño futuro: competencias que componen el perfil profesional necesario para determinado cargo.

En esta perspectiva, Zavaglia (2006) afirma que el proceso de selección tiene como objetivo identificar a la persona con perfil para determinado cargo y también promover la satisfacción del funcionario en esa función. Por lo tanto, realizándose un diagnóstico de la empresa sobre sus empleados, ayudándolos en su carrera profesional.

El área de reclutamiento y selección de la institución existe desde hace más de 40 años. La creación y la conducción de los procesos selectivos son hechas por funcionarios graduados en Psicología y con formación específica administrada por la empresa para actuación en selección.

Una de sus bases teóricas es la Fenomenología, que propone examinar la experiencia tal como ocurre, analizando su totalidad y no reduciéndola en partes. En los procesos selectivos, se busca evaluar el fenómeno de la forma como se presenta en aquel momento, desprendiéndose de prejuicios sobre los candidatos.

Hay tres conceptos fenomenológicos que fundamentan la actuación de los evaluadores en los procesos selectivos: intencionalidad, intersubjetividad y limitación perceptiva.

Intencionalidad: según este concepto, la conciencia es siempre intencional, es decir, el sujeto y el objeto están vinculados en el proceso de la percepción y el juicio de la realidad. Al observar un objeto, el sujeto le da un sentido, a partir de sus experiencias, sus valores, sus conocimientos y su relación con el mundo interior y exterior.

Desde esta perspectiva, sujeto y objeto son partes constructivas de un mismo mundo. El sujeto entiende el mundo por medio de su mirada y, a medida que comprende el mundo con su modo propio, también se comprende como parte de ese mundo. La percepción es un proceso creativo, mediado por los intereses activos del sujeto (GHEDIN & FRANCO, 2008).

En el proceso selectivo, los evaluadores buscan estar atentos a la intencionalidad y a sus juicios de valor en relación a los candidatos, de forma que consideren en la evaluación solamente lo que es traído por el candidato durante el proceso de selección.

Intersubjetividad: se refiere a la intercomunicación entre las conciencias, el encuentro de las subjetividades. Forghieri (2009) resalta la importancia de la intersubjetividad en la atribución del sentido a las experiencias vivenciadas, pues el mundo recibe su sentido a través del encuentro de las percepciones de mundo de varios sujetos.

En el contexto de la selección, a partir de sus percepciones individuales, los evaluadores buscan un consenso, consolidando lo que hay de común entre las perspectivas diferenciadas de evaluación.

Limitación perceptiva: refiere al carácter selectivo de la percepción humana. El individuo ve lo que desea, necesita o busca. De esa forma, algo que no es percibido por determinado sujeto puede ser percibido por otros. Para Lima (2011), las limitaciones de percepción de cada sujeto dependen de su experiencia individual.

En los procesos selectivos, cabe a los evaluadores mantenerse abiertos al fenómeno a ser evaluados para lograr comprenderlo de forma amplia y dinámica, y ser capaces de dejarse sorprender en todo momento, por aspectos que aún no habían sido percibidos en los candidatos y por aquellos traídos por los otros evaluadores.

DESAFIOS DE LA PRÁCTICA: SOCIONOMÍA COMO ALTERNATIVA

Para evaluar el perfil profesional de los candidatos, se realizaron actividades individuales y grupales de carácter lúdico con foco en el papel profesional. La premisa es que las vivencias grupales permiten la expresión de comportamientos y las relaciones establecidas por el sujeto en el grupo traen a la luz aspectos individuales y relacionales que posibilita la evaluación del perfil de competencias para el cargo.

El desafío de identificar ese perfil de competencias del candidato en la selección suscitó la necesidad de buscar otras referencias teóricas en la Psicología que complementen y ampliasen las posibilidades de actuación y evaluación. Se constató que, cada vez más, los candidatos se estaban preparando para el proceso selectivo, representando artificialmente el papel que creían ser el ideal para su aprobación.

Según Moreno (2008), los aspectos culturales "pueden operar, bien como una fuerza disciplinadora, bien, como un obstáculo "(p. 53). El método utilizado por la empresa en sus procesos estaba conteniendo aspectos institucionales en la forma de aplicación, además, el hecho de que los candidatos participaran con frecuencia de selecciones en la empresa, sabiendo lo que se esperaba de ellos en esos eventos, también se mostraba como un obstáculo para la espontaneidad de los individuos en las relaciones con los demás.

En las evaluaciones de este estudio de caso se utilizaron métodos y técnicas de la socionomía para la construcción y la conducción de las actividades por los evaluadores, con el objetivo de permitir una mayor espontaneidad de los candidatos en la acción grupal.

Las actividades fueron creadas considerando las etapas de formación del grupo. Al iniciar un trabajo en grupo, en un primer momento, las personas no se conocen y el nivel de ansiedad y expectativa es muy alto. Todos los participantes se preguntan qué va a suceder en ese nuevo espacio. Datner (2006) describe ese momento como fase amorfa, en la que ocurre un sentimiento de extrañamiento, las personas o no se conocen o cuando se conocen no se reconocen en aquella circunstancia. En ese instante están centradas en sí, aún no ven al otro.

La segunda fase del grupo es cuando se inician los primeros contactos con los demás integrantes. Las relaciones se van creando entre el yo y el otro, por reacciones de atracciones, repulsiones o indiferencia. Moreno (2008) aborda la creación de las relaciones dentro de un grupo y el desarrollo de roles: "Cada persona, una vez que es el foco de numerosas atracciones y repulsiones, aparece también como foco de numerosos papeles que se relacionan con los papeles de otras personas. Cada persona tiene un conjunto de amigos y otro de enemigos, también tiene un conjunto de papeles y otro de contrapapeles, que se sitúan en varios niveles de desarrollo." (P 89).

Según Datner (2006), se inicia entonces la tercera fase, a partir de las relaciones de aproximación y repulsión surgen los subgrupos. Las personas desarrollan papeles que determinan la formación de estos pequeños grupos y el grupo comienza a comprender el propio funcionamiento y las relaciones allí establecidas.

La cuarta fase se caracteriza por la formación de la identidad grupal. Es definida por Datner (2006) como fase de relaciones mutuas, cuando el grupo ya se moviliza por objetivos comunes y tiene una comunicación clara entre los miembros. En esta fase surgen los liderazgos dentro del grupo y los conflictos creados por la aceptación o no de los líderes.

En el transcurso de los dos días de la selección, fue posible proporcionar un espacio para el desarrollo de todas esas fases. Los grupos iniciaban el primer día con el nivel de ansiedad y la expectativa muy alta de la situación y también por entender que era un momento decisivo en su carrera. En el transcurso de las actividades, el grupo se iba formando. Se iniciaron las interacciones en parejas, después se formaban tríos o cuartetos, en los cuales se presentaban y discutían sobre sus objetivos en el proceso. En ese momento, las relaciones de aproximación, rechazo e indiferencia surgían en el grupo.

Al final del primer día de evaluación ya se reconocían los subgrupos y los papeles que cada miembro del grupo ejercía y aparecían los liderazgos y las definiciones de territorio. En el segundo día, la interacción entre los participantes evolucionaba, y era posible proponer actividades que involucraban al grupo como un todo. La identidad grupal fue percibida a lo largo del proceso, y fue posible analizar la participación de sus miembros y evaluar su comportamiento dentro del grupo.

La organización de las actividades realizadas a lo largo de los dos días de la selección fue hecha con el objetivo de posibilitar y facilitar la constitución gradual del grupo: se iniciaba con actividades enfocadas en la recepción de los participantes, el calentamiento y la interacción inicial; las dramatizaciones y las actividades que envolvían al grupo entero se proponían después de que el grupo ya hubieran pasado por las dos primeras fases. Al final del proceso, se hacía el compartir de las experiencias relativas a los dos días de vivencias y el cierre de la selección.

El desarrollo grupal también fue considerado para la creación de cada actividad de la selección. Todas ellas, inicialmente, conllevaban un calentamiento anterior a las vivencias, después un compartir en grupo en relación a los sentimientos traídos por la actividad y, por fin, el procesamiento que vinculaba lo que se vivió allí con las experiencias de la realidad de los candidatos.

El calentamiento es parte fundamental del proceso de formación del grupo. En el calentamiento se inician las primeras interacciones, las aproximaciones y los rechazos de los integrantes del grupo, siendo una forma de prepararlos para la actividad a ser propuesta a continuación. Para Williams (1998) el proceso de calentamiento tiene como objetivo la preparación de los miembros del grupo para el proceso grupal.

En las dramatizaciones, al experimentar en el escenario situaciones similares a las que vivían en el ejercicio de su papel profesional, los candidatos presentaban sus formas de relacionarse con los otros, y de ese modo, hablaban de sí, del grupo y de la empresa. En función de la dinámica de las relaciones grupales, la conducción de las actividades exigió a los

psicólogos la facultad de reconsiderar y replantear su intervención en todo momento y amplió las posibilidades de evaluación en función de la mayor espontaneidad de los candidatos. Además de eso, la selección permitió realizar diagnósticos institucionales, percibidos por los ejecutivos de la institución que participaron como evaluadores.

Sobre las vivencias sociodramáticas, Nery (2010) afirma que el individuo, cuando asume un papel social en la escena, retrata a todos los que viven ese papel en su comunidad, trayendo en el papel conflictos colectivos y personales. En este sentido, la vivencia de escenario permite evidenciar las características individuales y rescata la acción espontánea y es una alternativa para la evaluación en selección.

El compartir, a su vez, se refiere al momento en que los candidatos expresaban sus emociones y sus sentimientos en relación al grupo y a lo vivido. Después de ese momento, al final de las actividades, se hacía un procesamiento para que reflexionaran sobre lo que había sido vivido allí en aquella ocasión, buscando relacionar las vivencias fuera de ese espacio, siendo un momento significativo para repensar las formas de situarse en el ambiente externo.

También se utilizó, en la etapa final de la selección, el compartir como una oportunidad de cierre del proceso, en el cual los candidatos pudieron retomar lo que había sido vivido durante los dos días de evaluación.

En ese sentido, en las actividades del proceso con foco en el papel profesional, el objetivo era traerlo a escena, a fin de que, a partir de la vivencia, las competencias para ejercer ese papel fueran expresadas por los candidatos; además de posibilitar que ellos reflexionen sobre ese papel profesional, así como respecto a sus carreras en la empresa.

Para comprender el papel profesional, es necesario diferenciarlo de otros roles sociales vivenciados por el sujeto. Moreno (2008) conceptúa "papel" como la forma de funcionamiento de un individuo en un momento en la relación con el otro. De esta manera, cada sujeto desarrolla diversos papeles en su vida como una forma de relacionarse con los demás y con el mundo externo y de insertarse en la sociedad.

Dentro de una organización, Datner (2006) diferencia dos tipos de papeles, el profesional y el funcional.

El papel profesional se refiere al desempeñado por el sujeto en su acción de trabajar, independientemente del cargo asumido. Está vinculado a aspectos individuales de vivencias profesionales y conocimientos técnicos exigidos en el desarrollo de su profesión.

El papel funcional, a su vez, se refiere a la organización. Es la descripción del cargo y sus atribuciones por la empresa, es el perfil esperado por la empresa para una determinada función. En este sentido, el papel profesional acompaña al sujeto, y lo que se busca en un proceso selectivo es conocer el papel profesional de cada candidato para verificar si está cerca del papel funcional buscado por la empresa.

Una de las técnicas utilizadas, el *role-playing*, permite el entrenamiento del papel y su desarrollo en el escenario, es decir, en un espacio protegido. Datner (2012) afirma que el *role-playing* tiene en cuenta tres aspectos: el "saber hacer", que son los conocimientos necesarios para desarrollar su función, el "saber ser", que se refiere a las características de la persona en relación a sus actitudes y sus relaciones y el "saber actuar", que se refiere a los conocimientos, a las habilidades y a las actitudes que la persona utiliza para el trabajo.

El *role-playing* se utilizó en las selecciones en una vivencia grupal, en la que se pedía a los candidatos elegir y representar una situación de trabajo conflictiva que involucrara al cargo.

Esa vivencia permitió al director profundizar en cuestiones de las dinámicas de las relaciones de aquel grupo que aparecieron en escena, y a los candidatos, construir alternativas y recrear situaciones vivenciadas en el papel profesional. Los participantes fueron estimulados a expresar sus propios sentimientos y sensaciones en relación con aquella escena y con un determinado papel desempeñado por él o por otro, y fueron invitados a repensar la escena de conflicto de forma que se modificara su desenlace, construyendo otras posibilidades para

aquella situación. Con las escenas, fue posible un mejor análisis del perfil o de la proximidad con el papel funcional deseado, así como llevar a los candidatos y evaluadores a la reflexión sobre su actuación profesional y nuevas formas de ejercer el papel de gestor.

El juego dramático, como acción lúdica con personajes simbólicos, también fue utilizado para trabajar los conflictos de las dinámicas grupales y las relaciones de poder, de forma que no causara ansiedad en sus participantes, una vez que están representando personajes que no forman parte de su realidad. Para Concepción (2012), el juego dramático trae la vivencia espontánea y creativa en sustitución de una actitud más reflexiva del sujeto en relación a sus papeles y trabaja con sus emociones.

El juego dramático fue realizado al final del segundo día de selección, momento en que la formación y el desarrollo del grupo se encontraban en una fase en la que la identidad grupal ya había sido creada.

Por ser un ambiente lúdico, los candidatos se sintieron menos tensos para representar a los personajes y eso facilitó la aparición de la espontaneidad y la evaluación de competencias como liderazgo, estilo de gestión y visión estratégica. El juego propuesto tenía un liderazgo jerárquico, y propició al grupo vivir momentos en los que hubo una validación del liderazgo formal y otros en que ese liderazgo no fue legitimado. En este último caso, surgieron liderazgos informales y auténticos, con actuación significativa para la resolución de los conflictos.

RELACIONES DE PODER

En el momento en que surgen los liderazgos formales o informales, éstas pueden ser o no legitimadas por los miembros, y son determinadas por ciertas relaciones de poder manifiestas y latentes en el grupo. Según Moreno *apud* Nery (2010), en el momento en que los papeles están más definidos, el grupo compite por el poder y lo ejercita.

Para Foucault (1979), el poder permea todas las relaciones establecidas en el grupo:

Tercera precaución metodológica: no tomar el poder como un fenómeno de dominación macizo y homogéneo de un individuo sobre los demás, de un grupo sobre los otros, de una clase sobre las otras; pero tener bien presente que el poder - [...] no es algo que se pueda dividir entre aquellos que lo poseen y lo tienen exclusivamente y aquellos que no lo poseen y son sometidos. El poder debe ser analizado como algo que circula, o mejor, como algo que sólo funciona cadena. (p.183)

En este sentido, se amplían las posibilidades de evaluación del poder, en lo que se refiere a la forma en que es construido por el grupo y en cuanto a la manera como circula entre los participantes del grupo.

A lo largo de los dos días de selección, fue posible observar las posibles interacciones en el grupo, sin embargo, el juego dramático evidenció más claramente los liderazgos grupales, en función del momento del grupo y de la actividad propuesta.

Foucault (1979) afirma que el individuo es el efecto de su poder y el que lo transmite. El poder, de ese modo, no se concentra en un individuo, sino que aparece en las relaciones con los demás. En esa perspectiva, la actividad de *role-playing* del papel profesional permitió también evaluar la dinámica de las relaciones de poder más directamente vinculadas a la jerarquía organizativa.

DEVOLUCIÓN DE DATOS DE LA SELECCIÓN

Al final de la selección, se logró un consenso entre los evaluadores para consolidar las percepciones y evaluar la proximidad de los candidatos en relación al papel funcional. El resultado consensual se construyó en la intersubjetividad formada en el grupo de evaluadores.

La última actividad del proceso de selección fue el momento del *feedback* individual, en el cual los candidatos fueron informados de la proximidad con relación al perfil requerido para el cargo. Con la utilización de técnicas de la socionomía, los evaluadores tuvieron mayor facilidad para proporcionar un *feedback* verdadero y más cercano a la autopercepción de los candidatos, porque pudieron percibirlo de forma más espontánea y así identificar mejor las competencias del perfil.

La interacción que ocurre en el *feedback* es una extensión del vínculo entre los evaluadores y evaluados establecidos en el curso de la selección. En este sentido, la utilización de los recursos de la socionomía amplió las posibilidades de esa interacción y facilitó el proceso de *feedback*.

CONSIDERACIONES FINALES

Con los métodos y las técnicas de la socionomía fue posible trabajar en la selección el papel profesional de forma creativa y espontánea, repensando y recreando papeles institucionales. Los seleccionadores ampliaron la visión del proceso y de los perfiles de los candidatos, evaluándolos bajo una perspectiva grupal. Así, fue posible comprender, en el contexto institucional, la dinámica relacional de los candidatos en la representación del papel profesional.

El grupo, en un contexto de mayor espontaneidad y creatividad, posibilitó que aspectos individuales fueran realizados con más facilidad, facilitando la evaluación. Las actividades realizadas y la armonización establecida entre los evaluadores y los evaluados potenciaron la expansión de las competencias individuales. Esto facilitó el consenso entre los evaluadores y, por lo tanto, posibilitó la construcción de *feedbacks* de mejor calidad.

Las técnicas también posibilitaron que el proceso se hiciese más formativo para los candidatos, al vivenciar el "como si" del papel profesional, los candidatos pudieron recrear formas de actuar en ese papel y hasta pudieron modificar el modelo institucional.

Además de hacer posible la evaluación de las competencias específicas para la función, como el liderazgo, la selección instigó reflexiones sobre las relaciones jerárquicas institucionales, al evidenciar relaciones de poder existentes en la cultura organizacional. El tema del poder es pertinente para pensar críticamente el contexto evaluativo considerando los siguientes aspectos: la función en cuestión es de relevancia estratégica para la empresa; los candidatos aprobados son vistos por los demás con un poder diferenciado dentro de su papel institucional; y los evaluadores son altos ejecutivos de la empresa, que tienen una representatividad importante y de poder dentro del proceso.

Además de identificar personas, la selección tiene un carácter formativo. Además, pasa a engendrar transformaciones institucionales, al posibilitar la recreación y resignificación de roles profesionales y permitir la realización de diagnósticos de las relaciones y de los procesos organizacionales.

Con base en esta experiencia, otras selecciones se han realizado con esta nueva mirada, así como el perfeccionamiento de la formación de los seleccionadores participantes en el proceso y en los cambios en la gestión de las áreas gerenciales.

REFERENCIAS

CONCEIÇÃO, M. I. G. Jogos dramáticos. In: M. P. Nery, & M. I. G. Conceição (Orgs.). (2012). **Intervenções grupais: o psicodrama e seus métodos**. São Paulo: Ágora.

DATNER, Y. (2006). **Jogos para educação empresarial: jogos, jogos dramáticos, role-playing, jogos de empresa**. São Paulo: Ágora.

DATNER, Y. (2012). Role-playing: Um método socionômico. In: M. P. Nery, & e M. I. G. Conceição (Orgs.). **Intervenções grupais: o psicodrama e seus métodos**. São Paulo: Ágora.

FORGHIERI, Y. C. (2009). **Psicologia fenomenológica: fundamentos, métodos e pesquisas**. São Paulo: Thomson Pioneira.

FOUCAULT, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.

GHEDIN, E., & Franco, M. A. S. (2008). **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Editora Cortez.

LIMA, E. L. (2007). Do corpo ao espaço: contribuições da obra de Maurice Merleau-Ponty a Análise Geográfica. *GEOgrafia*. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia**, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, v. 9, n. 18. Recuperado em 20 mar. 2013 de: <http://www.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/viewArticle/226>.

MORENO, J. L. (2008). **Quem sobreviverá? Fundamentos da sociometria, da psicoterapia de grupo e do sociodrama**. Tradução Moisés Aguiar. São Paulo: Daimon – Centro de Estudos do Relacionamento.

NERY, M. P. (2010). **Grupos e intervenção em conflitos**. São Paulo: Ágora.

WILLIAMS, A. (1998). **Temas proibidos: ações estratégicas para grupos**. Tradução Silvana Finzi e Carmem Fischer. São Paulo: Ágora.

ZAVAGLIA, T. (2006). **Gestão de pessoas: desafios, tendências e expectativas**. Campinas: Editora Alínea e Átomo.

Ana Carolina Poles Borgonovi. Psicóloga en formación en Psicodrama por el Instituto de Investigación e Intervención Psicosocial (Interpsi). asesora de reclutamiento y selección del Banco do Brasil S.A. (BB).

Ana Cristina Rosa Garcia. Psicóloga en formación en Psicodrama por el Instituto de Investigación e Intervención Psicosocia (Interpsi). Gerente Ejecutiva del Banco do Brasil S.A. (BB).

Cyntia Maria Parro. Psicóloga en formación en Psicodrama por el Instituto de Investigación e Intervención Psicosocial (Interpsi). asesora de reclutamiento y selección del Banco do Brasil S.A. (BB).

***Cantodrama: Un instrumento de intervención terapéutica en el abordaje
psicodramático bipersonal y grupal***

Débora Cestaro da Cunha

Profissionais Integrados (Profint)

e-mail: decestaro@gmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2016. 24(2), 38-46. DOI: 10.15329/2318-0498.20160018

Resumen

En este estudio de investigación sacionómica, verificamos y experimentamos el canto como un instrumento para alcanzar la catarsis en el proceso psicodramático en las dos modalidades de investigación: Individual, en consultorio (en formato bipersonal), y en grupo, por medio de vivencia psicodramática de **Cantodrama**. Abordamos cualitativamente los contenidos emergentes por medio de una descripción detallada de este nuevo fenómeno generado por el cantar. Buscamos analizar hechos y datos de situaciones particulares para verificar la comprobación de la eficacia de **Cantodrama** en el abordaje psicodramático. El acto cantado superó las palabras, expresando el Ser que siente. Así, se observó que el canto y el drama – **Cantodrama** –, unidos por el enfoque psicodramático de Jacob Levy Moreno, pueden y deben ser utilizados como una de las posibilidades estratégicas terapéuticas.

Palabras-clave: psicodrama, canto, catarsis

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, vivimos en un mundo dicotómico, resultado de un proceso establecido históricamente por miles de años, en que el hombre ha intentado la dominación de sus instintos e impulsos corporales, los cuales pasaron a ser controlados por la razón, creando así una dicotomía entre el " Intelectual y el sensible, excluyendo cualquier forma de conocimiento por medio de lo sensible, del cuerpo.

Hoy, en el área de salud, el racionalismo científico alcanza casi todas sus especificidades, así como en la psicología, en que se observa mayor valoración de lo racional en detrimento de lo sensible por el predominio de terapias, técnicas y diagnósticos en que se usa la razón en el intento de hacer que el ser humano comprenda racionalmente su historia y la transmita por medio del pensamiento o de su materialización, el habla.

El uso del arte para corregir su ruta histórica, la psicología, basada en la filosofía existencial-fenomenológica y en el teatro, resolvió unir la ciencia y el arte, dando así origen al Psicodrama, que "surgió como una reacción a los métodos individualistas y racionalistas predominantes en el siglo XX y privilegió el estudio del hombre como ser bio-psico-social y

cósmico" (Ramalho, 2011, p. 37). "El psicodrama es un método socioterapéutico que tiene ilimitado potencial para integrar todos los tipos de artes: drama (teatro), música, danza, etc." y "las artes en el psicodrama pueden ser usadas simultáneamente y en combinaciones variadas" (Moreno, JJ, 2005, p. viii).

Jacob Levy Moreno, creador del psicodrama, también utilizó la música como método de intervención, llamándola Psicomúsica, pues la experiencia musical, para él, era un retorno a la más primitiva forma de acción, y así definió dos formas de Psicomúsica: Forma Orgánica - realizada por medio de los propios sonidos corporales (voz y percusión) – y Forma Instrumental – ejecutada con instrumentos musicales.

Siguiendo los pasos de la Psicomúsica Orgánica creada por J.L. Moreno (1946/2007), el Cantodrama – lo nombrado por nosotros – es un instrumento psicodramático por medio del canto y de la dramatización de las situaciones de la existencia humana, de sus conflictos, quejumbres, deseos, sueños, etc.

En este estudio, trataremos de verificar cuál es la eficiencia del canto, junto con la dramatización, como un instrumento para alcanzar la catarsis en el proceso psicodramático, no sólo como calentamiento, sino como cargador del propio proceso de catarsis de integración. Se justifica aún la utilización del Cantodrama como un método más allá de los abordajes cognoscitivos y racionalistas, pues permite que el paciente o el grupo pasen al acto (*acting out*), como J.L. Moreno (1946/2007) afirma, o sea, salen del mundo de los pensamientos y de las palabras racionalizadas y explotan en el "cómo se", por medio de actos y sonidos, externalizando lo que está dentro de sí, las angustias y los conflictos, en un ambiente seguro, permisivo y acogedor.

Así, con el propósito de generar conocimiento para la aplicación práctica de técnicas psicodramáticas de intervención terapéutica, hicimos una pequeña Investigación Socionómica por medio del estudio de naturaleza empírica, buscando la experimentación y la observación del cantar por medio de dos modalidades de investigación: individual, en consultorio, en el formato bipersonal; y en grupo, por medio de vivencias psicodramáticas.

Por último, buscamos analizar los hechos para verificar la comprobación de la eficacia de Cantodrama en el abordaje psicodramático.

RELATO PRÁCTICO Y TEÓRICO

El lugar de la experiencia fue nuestro consultorio, y los sujetos participantes fueron, en el caso del psicodrama bipersonal, una niña de 6 años de edad, que llamaremos M. (a fin de preservar su identidad); y en el Cantodrama en grupo, diez personas (siete estudiantes de psicología, un estudiante de derecho, un estudiante de enseñanza media y una empresaria), que llamaremos P1, P2... (Participante 1, 2 ...).

Psicodrama bipersonal: M., 6 años de edad

La abuela de M., de 6 años, buscó terapia para la nieta, que presentaba síntomas como vómitos recurrentes, sin motivos físicos reales, principalmente durante su estancia en la escuela. La primera sesión ocurrió con la madre, que nos relató el hecho de estar recientemente separada del padre de M., que sin previo aviso abandonó el hogar. El padre dio a M. un teléfono para que pudieran conversar, sin embargo, según relataron la madre y M., casi no llamaba a la hija, lo que generó en ella un cuadro de ansiedad.

En la primera atención, intenté dejar a M. libre para elegir lo que le gustaría hacer; y, así, ella eligió la guitarra y se puso a jugar a tocar y cantar canciones en inglés, en el estilo

blues, con un inglés inventado (improvisado). "En las experiencias de improvisación, el cliente hace música tocando o cantando, creando una melodía, un ritmo, una canción o pieza musical de improvisación" (Bruscia, 2000, p. 124). Para el autor, la improvisación establece un canal de comunicación no verbal y desarrolla la capacidad de intimidad personal, la espontaneidad y la capacidad lúdica.

"Vocalmente improvisando o cantando canciones significativas las defensas son ignoradas y los sentimientos se acceden de forma más eficaces que las palabras" (Austin, p. 127). Para la autora, "cada persona tiene dentro de sí misma una voz innegable esperando para ser descubierta, escuchada y acogida. Una vez que la voz se oye, su canción ya no puede ser silenciada" (Austin, 2008, p. 213).

Recurrentemente, dramatizamos escenas propuestas por M., en que yo era la médica y ella una paciente enferma (aplicamos inversiones de papeles); yo llamaba al padre y a su madre, pero siempre estaban muy ocupados en reuniones de trabajo. Perazzo (1994) afirma que el niño, por la repetición de historias, posibilita la revelación del mundo, el sentimiento que tiene o revisa a través de papeles de fantasías.

En cierta sesión, M. volvió a usar la guitarra, tocando en ritmo de blues y cantando: "*Cada vez que quiero pasar algo, no puedo*". M., continuó tocando e improvisando palabras en un inglés inventado. Para Austin (2008), cuando permitimos el extravasar de nuestra voz natural, el resultado es la emersión de sonidos primitivos y de emociones primitivas.

Hicimos su espejo, cantando lo mismo que ella: "*Cada vez que quiero pasar algo, no puedo*". M., canta junto y completa: "*Porque estoy en un problema intenso, no puedo salir de una reunión*"; ella hace doble e invierte el papel con los padres. El espejo, para Austin (2008), ocurre cuando un paciente canta la propia línea melódica, y respondemos repitiendo la melodía del paciente, de regreso a él, ayudándole a oír y aceptar partes de su personalidad, proporcionándole incentivo y validación.

Nosotros reflejamos a M., trayéndola de nuevo al tema-refrán: "*Cada vez que quiero pasar algo, no puedo*". M., completa: "*Porque estoy en una reunión*". Nosotros: "*Muy ocupado*" (cantamos haciendo un doble). El canto psicodramático, según Austin (2008) puede actuar como un doble al asumir papeles de la historia del paciente que se desarrolla en la improvisación, así como el paciente puede cambiar o asumir otros papeles.

M.: "*También puedo hacer algo o no. Cuando llego a casa, está en el trabajo ahora*". Nosotros: "*Y yo me quedo muy sola en casa*" (doble). Cantando psicodramáticamente, conseguimos sentir, como M., cuán difícil es que ella esté sola, interna y externamente. Para Austin (2008), hay otra forma de cantar utilizando las propias palabras en respuesta a las palabras del paciente, cuando el terapeuta asume un papel más activo, cuestionando y usando sus sentimientos contra transferenciales para profundizar el proceso terapéutico y, de esa forma, ayudar a los pacientes a entender y encontrar significados a partir de lo que están enfrentando.

El objetivo del doble es entrar en contacto con la emoción no verbalizada del paciente, y a veces hasta no concientizada, con el objetivo a ayudarlo a expresarla. Cuanto más el terapeuta esté identificado con el paciente, mejor el doble será capaz de hacer. (Cukier, 1992, p. 40)

M.: "*Es aburrido porque mi madre tiene que trabajar. Vivo todos los días en la casa de mi Abuela y mi madre tiene secretaria*". Nosotros: "*Pero no es mi madre*". Ella toca fuertemente los acordes de la guitarra como si confirmara lo que acabo de cantar. "La estructura de una canción o una progresión de acordes pueden producir una sensación de seguridad, de realización" (Austin, 2008, p. 17).

Para Filipini (2014), la inversión de papel aumenta la fuerza y la estabilidad del ego de la sociedad, disminuye la dependencia de los padres y permite una mayor comprensión y sensibilización del terapeuta. Continuamos: "*Lo que quiero es mi madre*" (doble). "*Pero ella no puede salir del trabajo ni de noche, ni de día. No atiende el teléfono*". Nosotros: "*Y yo sólo quiero a mi madre*" (repito cantando tres veces, finalizando, y ella habla: "*Su turno*" (tres veces). "Cantar es inestimable en este proceso de curación. Él puede darnos acceso al mundo invisible de la imaginación, la memoria y la asociación" (Austin, 2008, p. 22).

Reuniendo datos de sesiones anteriores, relato de los padres, las dramatizaciones y las improvisaciones cantadas, llegamos a la siguiente hipótesis: al enfermar, M., de cierta forma, "unía" a los padres, porque ellos acababan teniendo, por los síntomas físicos (vómitos y dolencias frecuentes), motivos "reales" para salir del trabajo, unirse de nuevo y cuidar de ella. Con la hipótesis diagnóstica llevamos al conocimiento de la familia. Los síntomas fueron cesando en el curso de las sesiones y éstas se cerraron después de seis meses de trabajo.

Cantar y tocar la guitarra de juguete funcionó como calentamiento. Según Filipini (2014), su función es estimular cuerpo y mente para actitudes y actuaciones espontáneas, así como la dramatización cantada, que es cargada del momento catártico. "Cuando improvisamos o resolvemos problemas musicales somos actores cambiando nuestra vida y emoción, somos agentes de transformación de nuestra vida" (Lima, 2003, p. 8).

Para Austin (2008), las canciones tienen la capacidad de contar nuestras historias, son formas por las que exploramos las emociones, expresando quién somos y cómo nos sentimos, lo que nos trae más cerca unos de otros y nos hace sentir acompañados cuando estamos solos.

Psicodrama en grupo: vivencia abierta

Con el fin de situar a los participantes en la sesión, así como enfocar la atención y disminuir resistencias, iniciamos el trabajo con la primera fase del Psicodrama: calefacción inespecífico, por medio de la concientización del lugar y de la respiración. Es el "Momento del yo-conmigo", ligado a la primera fase de la matriz de identidad y, en lo que se refiere al desarrollo de los papeles, a la fase del *role taking*.

Después de ese calentamiento inicial, propusimos una percusión sonora con las manos extendidas por todo el cuerpo. "La música, debido a su naturaleza abstracta, desvía el ego y los controles intelectuales y, contratando directamente los centros más profundos, resuelve conflictos y emociones, trayéndolos a la superficie" (Tayler & Paperte, citado por Ruud, 1990, p. 46).

Continuando en el calentamiento, llegamos al "Momento del yo y el otro", conectado a la segunda fase de la Matriz de Identidad, del Yo – Tú, y, en lo que se refiere al desarrollo de los papeles, a la fase del *role playing*. Pedimos que cada uno eligiera un velito de tul, para comunicarse en dobles, sin palabras, sólo con sonidos. Utilizamos el modelo presentado por Schafer (2011), que propone que dejemos la música hablar por ella misma, en un proceso de improvisación musical, por medio de la creación deliberada, explorando la creatividad, en el intento de establecer un diálogo que exprese emociones, pensamientos e ideas en un movimiento de intercambio, expresar y oír al otro.

Para Benenzon (1988), la utilización de las manos y de los sonidos como objetos intermedios abren canales de comunicación no verbales, pues, para el autor, somos un complejo son-ser humano-sonido por el hecho de que, desde el vientre materno, estamos bañados por sonidos y movimientos todo el tiempo, por el líquido amniótico, por los movimientos de vísceras y órganos, etc.

En el calentamiento específico, el objetivo era hacer emerger al protagonista, una situación de conflicto. Utilizamos algunas técnicas sugeridas por Valongo (1993), que propone una secuencia que trabaje los principales elementos de la música: ritmo, melodía y armonía. En

nuestro trabajo añadimos también las principales propiedades del sonido: altura, intensidad, timbre y duración, así como diversas dinámicas musicales, con la finalidad de desarrollar la espontaneidad y la creatividad de los participantes. Colocamos una música africana,ailable, con marcación por tambores y pulsación binaria, pues, según Benenzon (1988), esta es la pulsación rítmica inicial de todos nosotros, los latidos del corazón desde el vientre materno. Pedimos que los participantes hicieran dos colas, una frente a la otra, y se quedarán uno frente al otro. Creamos la marcación rítmica binaria para la primera cola golpear con las manos y pedimos que la segunda cola creara otro ritmo, mientras que el primero seguía marcando.

Valongo (1993) considera el propio cuerpo el instrumento más importante en la vivencia musical. Al pedir que la segunda cola de participantes creara, improvisara musicalmente, nos apoyamos en los pensamientos de la autora citada, que considera la "improvisación una técnica posible para perfeccionar la capacidad espontánea" (Valongo, 1993, p. 160). Continuando el calentamiento específico, trabajamos la melodía, la armonía, y así fuimos trabajando diversas propiedades del sonido y dinámicas musicales.

Describimos el desempeño del paciente como un fruto de su ego creador en lucha por una existencia espontánea, y prescribimos como antídoto un adiestramiento sistemático de la espontaneidad. Este adiestramiento proporciona un verdadero paraíso, un vivero para el desarrollo de su ego creador. Lo libera de los grilletes de las conservas musicales, hasta que su ego creador esté madurado y capaz de integrar su creatividad y las conservas musicales con mayor éxito. (Moreno, J. L., 1946/2007, p. 368)

J.L. Moreno afirma que el escenario es el alma y todo "actor" es de hecho creador de su dramatismo personal, a fin de desarrollar papeles en *status nascendi*, naciendo en el momento, el opuesto de la rígida conserva cultural. A medida que crea, despadroniza. "Cada hombre es el mejor agente para retratarse a sí mismo" (Moreno, J. L., 1946/2007, p. 333).

Hemos propuesto una improvisación en grupo, en la que cada participante creara su música personal simultáneamente con el grupo, y después grupal, seguida por la creación simultánea de una sola canción. Se creó una melodía única, descendiente (allí bemol, sol bemol, fá y mi bemol) y en ese momento emergió la protagonista P1. Su voz sobresalió al grupo, emergiendo como protagonista vocal por medio de los sonidos "Ah, ah, ah, ah" repetidos hasta finalizaren de manera decreciente, terminando juntos, en un encuentro télico "en" y "con" la música. Para Valongo (1993), la Psicomúsica permite a la persona entrar en sintonía con sus posibilidades sonoras y así intercambiar con la vivencia sonora de los otros participantes.

Les pedimos que compartieran verbalmente el sentimiento generado y fue elegida la protagonista, P1, que compartió estar impresionada por el hecho de haber sido el centro de las atenciones, la "estrella", por poder cantar libremente y liderar el grupo, ya que estaba acostumbrada a sofocar sentimientos, siempre se omitiendo y se ocultando. Explicamos que la música fue protagónica y nacida del grupo y pedimos que a partir de ella montasen una escena utilizando P1 como representante de ese sentimiento de libertad de expresión y lugar en el mundo.

"El protagonista" es el cliente que emerge para el tratamiento y simboliza el sentimiento común que impregna al grupo, recibiendo de éste la aquiescencia para representarlo "(Almeida, 1989, p. 32). Para Aguiar (1990), es el grupo que se integra para construir la escena, revelando el colectivo en la individualidad del héroe, del protagonista.

Pedimos a todos que volvieran a cantar la música del grupo y dejaran que la escena rodara espontáneamente, y así volvemos a nuestro Proyecto Dramático, pues "La escena se encaminará siempre hacia una resolución dramática del conflicto que informa la queja o la

propuesta inicial del protagonista" (Aguiar, 1990, p. 171).

En el "cómo se", según explica Ramalho (2011), se trabaja con la realidad suplementaria, el clímax de la sesión, cuando los personajes ganan vida y "así, actuando libremente, el protagonista es invitado a experimentar un mundo sin límites, virtual en el que se libera del mundo real, podemos decir que estamos trabajando con la imaginación, en una realidad suplementaria" (Ramalho, 2011, p. 50).

Austin (2008) afirma que improvisaciones vocales, con o sin palabras, posibilitan a los pacientes libertad de asociaciones y que creen musicalmente un retrato de sí mismos o partes de sí mismos, pudiendo revelar puntos fuertes, vulnerabilidades, conflictos y sentimientos.

En seguida, explicamos que, a medida que se sentían calentados, impelidos, podrían construir una imagen a partir de P1, que representase el sueño de libertad de todos – una imagen corporal, con movimiento de P1 o no, por medio de la cual pudiesen hacer, decir o cantar cosas.

Para Austin (2008), la improvisación viene de un impulso natural que permite la expresión libre a través del juego vocal y musical, liberando y permitiendo el flujo natural de los impulsos y, así, la cura puede ocurrir porque los clientes pueden conectarse con sus verdaderas voces, liberándose de la tiranía de los deberes, accediendo y liberando sentimientos genuinos, abriendo así un canal para una vida más autónoma.

En escena, P5 levantó los brazos de P1, realizando un movimiento de vuelo, liberando tensión y posibilitando psicodramáticamente ese "volar" de la protagonista para alcanzar su objetivo de mayor libertad, autonomía y autoestima. P2 "enseñó" psicodramáticamente P1 a andar en bicicleta, uno de sus sueños revelados en el compartir, posibilitando esa vivencia psicodramática en el "cómo se".

Almeida (1989) cita que los egos, al identificarse con la protagonista, por la movilización de los afectos y de las emociones, comparten su sentimiento, promoviendo la Catarsis de Integración. "Este fenómeno sería el verdadero fenómeno curativo del Psicodrama, pues posibilita la clarificación intelectual y afectiva de las estructuras psicoemocionales y de su resonancia en la relación humana.... Abriendo al protagonista y al grupo nuevas posibilidades existenciales" (Almeida, 1989, p. 35).

El canto catártico se constituyó de escenas espontáneas y fue el canal liberador junto con las escenas traídas por los egos cocreadores, en una coconstrucción activa. "Catarse significa purificación, descarga de emociones, confesiones, alivio de tensiones... en la relación de los diversos miembros del grupo, a partir de la puesta en escena de algunos y de la implicación de los demás" (Almeida, 1989, p. 35).

"La música es... un recurso de expurgación, catarsis, maduración, y por su práctica se aprende a organizar el pensamiento, a estructurar el saber adquirido, a reconstruirlo, a fijarlo activamente" (Sekeff, 2007, p. 14).

Aplicamos la técnica de la "Escultura" a partir de P1, presentada por Barberá y Knappe (1997), que solicita que los participantes construyan una imagen corporal intuitiva, espontáneamente, a partir del sentimiento traído por el momento presente. Para los autores, el cuerpo es utilizado como representante del habla, del sentimiento, de la vivencia sin racionalización. "Su cuerpo – y de cada uno de los individuos que forman parte de la escultura – traerá a cada uno su propio mensaje, su interpretación personal" (Barberá & Knappe, 1997, p.158). Para Cukier (1992), la escultura es más un recurso para concretar contenidos simbólicos internos del paciente, que de esa forma ganan vida. Hubo inversiones de papeles, dobles y espejos.

En el compartir, todos hablaron sobre cómo se sintieron durante la vivencia. P1 relató haber comenzado terapia hace algunos meses, pero esa vivencia resolvió contenidos internos más eficazmente que su psicoterapia individual.

CONSIDERACIONES FINALES

En este estudio, pudimos investigar las técnicas psicodramáticas aliadas al uso del canto – que nombramos Cantodrama –, que fueron observadas como cargadoras de la catarsis y no sólo como calentamiento, en la dramatización, representando así una posibilidad terapéutica.

El Cantodrama fue fundamental en este proceso, pues posibilitó la expresión de forma sensible, sin el uso de la razón, sino por medio de los sentimientos ocultados y contenidos, que encontraron así un canal de apertura, para extravases y resignificados catárticos.

El canto improvisado, original, único y espontáneo emergió y reveló sentimientos de forma más eficaz que palabras, pues al pensar utilizamos la razón, pudiendo haber mecanismos de defensas.

La voz cantada de los protagonistas tomó vez y actitud, dijo de forma *sui generis* lo que nadie más podría decir por ellos. El encuentro con la verdadera voz interna, libre de los deberes impuestos por la sociedad, abrió las puertas a una vida más autónoma, expresiva y auténtica.

REFERENCIAS

- Aguiar, M. (1990). *O teatro terapêutico: Escritos psicodramáticos*. Campinas, SP: Papirus.
- Almeida, W. C. (1989). *O que é psicodrama*. São Paulo: Brasiliense.
- Austin, D. (2008). *The theory and the practice of vocal psychotherapy: Song of the self*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Barberá, E. L., & Knappe, P. P. (1997). *A escultura na psicoterapia: Psicodrama e outras técnicas de ação*. São Paulo: Ágora.
- Benenzon, R. (1988). *Teoria da musicoterapia: Contribuição ao conhecimento do contexto não verbal*. São Paulo: Summus.
- Bruscia, K. (2000). *Definindo musicoterapia* (2a. ed.). Rio de Janeiro: Enelivros.
- Cukier, R. (1992). *Psicodrama bipessoal: Sua técnica, seu terapeuta e seu paciente*. São Paulo: Ágora.
- Filipini, R. (2014). *Psicoterapia psicodramática com crianças: Uma proposta sacionômica*. São Paulo: Ágora.
- Lima, C. O. (2003). *Musicoterapia e psicodrama: Relações e similaridades* (Artigo apresentado para a obtenção de título de especialização em Musicoterapia). Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro.
- Moreno, J. J. (2005). *Acting your inner music: Music therapy and psychodrama*. Gilsum, New Hampshire: Barcelona Publishers.
- Moreno, J. L. (2007). *Psicodrama* (11a. ed.). São Paulo: Cultrix. (Trabalho original publicado

em 1946).

Perazzo, S. (1994). *Ainda e sempre psicodrama*. São Paulo: Ágora.

Ramalho, C. M. R. (2011). *Psicodrama e dinâmica de grupo*. São Paulo: Iglu.

Ruud, E. (1990). *Caminhos da musicoterapia*. São Paulo: Summus.

Schafer, M. (2011). *O ouvido pensante* (2a. ed.). São Paulo: Unesp.

Sekeff, M. L. (2007). *Da música: Seus usos e recursos* (2a. ed.). São Paulo: Unesp.

Valongo, M. F. (1993). *Psicomúsica*. In R. Monteiro, *Técnicas fundamentais do psicodrama*. São Paulo: Brasiliense.

Débora Cestaro da Cunha. Psicóloga. Especialista em Psicodrama pela Profissionais Integrados (Profint). Espaço Débora Cestaro.

El juego de la tienda mágica. Una lectura brasileña y ampliación para uso clínico con niños

Rosane Rodrigues*; **Rose Otaka Yukimitsu****;

Instituto Sedes Sapientiae en São Paulo/SP (DPSedes),.

e-mails: *rosateatros@gmail.com; **rose.otaka@gmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2013. 22(1), 12-21.

Resumen

Se trata de la lectura brasileña, hecha por Rodrigues, de un juego dramático para grupos: La Tienda Mágica, creada por J. L. Moreno y adaptada por René Marineau. El juego, que funciona básicamente a través de negociaciones realizadas entre un participante/comprador y el conductor, es detallado en sus etapas y sus aplicaciones, utilizando en su adaptación brasileña la metodología del Teatro de Reprise. Las autoras proponen una ampliación del juego, relatando un caso clínico de atención psicoterapéutica de un niño y discutiendo sus rápidos resultados. El juego es especialmente indicado para grupos de adultos, en contextos intimistas, que propicien una atmósfera ritual, y para grupos de niños en una atmósfera lúdica y divertida.

Palabras clave: Psicodrama. Tienda mágica. Bazar de intercambios. Grupo. Psicoterapia infantil.

INTRODUCCIÓN

La Tienda Mágica o Bazar de Intercambios fue definida por Moreno como una "técnica" en la que el director o algún miembro del grupo (escogido por el director) asume el papel de comerciante. Existiría una tienda "repleta de elementos imaginarios, de naturaleza no física" (MORENO, 1997, p. 35), los cuales pueden ser adquiridos por medio de permuta. Es decir, los participantes piden algo que desean y a cambio entregan algo abstracto de gran valor personal. De acuerdo con Moreno (1997, p. 35): "Uno tras otro, los miembros del grupo se ofrecen para subir al escenario, entrando en la tienda en busca de una idea, un sueño, una esperanza, una ambición". El ejemplifica el caso en el que el comerciante Justus Randolph, según él, un terapeuta sensible, negocia con una paciente depresiva que busca "paz de espíritu". El terapeuta le ofrece el ítem a cambio de la renuncia a su fertilidad. La paciente desiste del intercambio y Moreno evalúa que el director alcanzó "un punto sensible" de ella, pues ella tendría cuestiones relacionadas al miedo del sexo y del parto.

Las publicaciones de Moreno sobre el tema son escasas. Sin embargo, lo que resulta evidente es que el sentido de los intercambios que él proponía implicaba gran sacrificio, aparentemente para responsabilizar a los compradores. Esta estrategia coincide con la mirada pesadamente judeo-cristiana de su época, apoyado en promesas y culpas.

También hay psicodramatistas brasileños que relatan haber experimentado la tienda con la dirección de Zerka Moreno y cuentan experiencias de intercambios abstractos entre compañeros de grupo, siguiendo la línea de la Gestalt-terapia, en la que se intercambian características (cualidades y defectos) entre sí.

Algunas autoras citaron la Tienda Mágica en artículos, como Rosane Rodrigues (2008) y Maria Luiza C. Soliane (1998); Sin embargo, no parece haber escritos psicodramáticos que profundicen en ese tema. Incluso René Marineau, que realizó talleres de la Tienda Mágica en Brasil en el 2000, no parece haber publicado sobre el tema. Rodrigues participó en uno de esos talleres, el cual se convirtió en una referencia fundamental para la realización de su lectura sobre la Tienda Mágica, y creó características propias al hacer adaptaciones.

La Tienda adaptada por Marineau (2000), presentada en Jundiaí / SP, difiere de la propuesta de Moreno (1997) en aspectos relevantes. En ambos, hay intercambios de ítems abstractos valiosos; sin embargo, en Marineau, se convierten en objetos concretos y simbólicos, o sea, el comprador entregaría al vendedor objetos concretos simbólicos que no le sirvan más. Por ejemplo, en un ejercicio de nuestra imaginación autoral, el comprador podría solicitar un ventilador que simbolizara la ligereza que busca en su vida, y su moneda de cambio podría ser una cadena con bola de hierro de presidiario, simbolizando el enorme peso cargado. La diferencia estaría en el principio que mueve al vendedor.

En Moreno, el comprador es responsabilizado a sacrificarse, a renunciar a algo suyo muy valioso para obtener un gran deseo. En Marineau lo que responsabiliza al comprador es la propia negociación, que debe darle una autonomía responsable para que él mismo alcance sus deseos, en un proceso de construcción conjunta entre vendedor y comprador. Por ejemplo, nuestro ventilador y la bola de preso podrían convertirse en una adaptación que hicieran al comprador percibir que sin peso él podría quedar a merced de una gran dispersión o superficialidad. Entonces, el vendedor podría, sin usar ningún tipo de interpretación, ofrecerle una bola menor o que se adapte al dueño. Y en lugar del ventilador, podría ofrecer una hamaca en la que pudiera descansar y recuperarse del peso para luego retomarlo. Todo ello alegando que en la tienda no hay stock de ventiladores, por ejemplo, es decir, sin perder lo fantástico del juego.

Moreno no describe si utilizaba ego-auxiliares, apenas muestra cómo actúa el director. En los años 1970 en Brasil, se replica la Tienda con al menos un ego-auxiliar realizando la negociación en escena, mediada por el director. Marineau al demostrar su modo de realizar la Tienda en Brasil no utilizaba ego-auxiliares como equipo permanente, aunque solicitase auxiliares espontáneos, como ego-actores - término creado por Moreno (1997, p. 458) para designar la sustitución del emergente grupal en el escenario -, retirados de la platea inmediatamente después de la negociación realizada, para mostrar el objeto que había sido negociado y el resultado final. Después de las negociaciones y la concordancia del comprador sobre el producto que se lleva, el comerciante - que es personaje y director - muestra la solicitud del comprador, utilizando la metodología del *Playback Theatre* (SIEWERT, 2014). Es decir, él pide al comprador que elija a alguien para ser él mismo y las otras partes de su objeto. Los ego-actores espontáneos realizan una *performance* para visualización y resonancia del comprador, y entonces el comerciante le pregunta si se quedó satisfecho con la demostración de lo que recibió. En el caso que responda que no, el director monta la escena nuevamente con los cambios solicitados por el participante, como se hace en el teatro *Playback*, que no trabaja con base en la noción del coinconsciente.

LA TIENDA MÁGICA DE ROSANE RODRIGUES

Desde la inspiración artística de Marineau en la ciudad de Jundiaí, Rosane Rodrigues lleva realizando continuamente la Tienda Mágica. En un primer momento para mostrar a los alumnos lo que había experimentado, añadiendo en cada intervención, elementos nuevos.

Pasamos a examinar la cuestión del juego, Rodrigues (2008, p. 106) considera a la Tienda Mágica como un juego dramático, y no una dramatización, pues cree que cualquier juego tiene como su primer objetivo, el placer; ya sea dramático, de competición, de azar o de habilidad, basándose en la clasificación de Roger Caillois (1967). Después de los momentos de placer, el juego puede servir para calentar, despertar estados espontáneos, preparar para clases, etc. Para que el objetivo sea primordialmente placentero y que emocione, se debe jugar con papeles desarrollados o "neutros" (la neutralidad no existe, pero se pretende designar algo que genere baja tensión en quien desempeña el papel), sociales o imaginarios, porque la tensión no debe en ningún momento sobrepasar el placer. En la dramatización, así como en el teatro, la escena se centra en uno o más conflictos, que necesitan de alguna forma encontrar un "flujo de resolución" en ese campo de fuerzas, lo que significa, al menos, encaminarla hacia una solución.

El juego dramático, así como cualquier juego, sólo puede ser considerado lúdico si mantiene a sus jugadores relajados y transita en un contexto que está entre lo grupal y lo dramático: el "contexto lúdico" (RODRIGUES, 1995: 112-114).

En el caso de la Tienda Mágica, la acción pasa entre el personaje y la figura del director. Hay un calentamiento físico inicial en el que los participantes se relajan acostados o sentados, de ojos cerrados, y son conducidos a detectar un deseo y convertirlo en un objeto, a detectar lo que no quieren más y convertirlo en otro objeto, y luego seguir un camino imaginario hasta la Tienda. Mientras el director da las instrucciones de la fantasía dirigida, él y su equipo de ego-actores van a cambiar su ropa por un vestuario que sugiera magia. Rodrigues (2008, p.61) diferencia el término *fantasía dirigida* a grupos del término *psicodrama interno*, que sería para una sola persona, en el que el director logra acompañar cada paso de las imágenes del sujeto y hacer adaptaciones según el relato de éste. En la fantasía dirigida, el conductor da la misma instrucción a todo el grupo, haciendo sólo adaptaciones según su percepción y su intuición. Las instrucciones se van configurando en la elección de deseos, recorrido y vehículo para llegar a la Tienda imaginada. En ese momento, es fundamental mantener los ojos cerrados y el ambiente en penumbra. La magia de este juego está en el momento en que, tras la fantasía dirigida, los participantes abren los ojos y encuentran, con el mismo tono de voz monótono y tranquilo, al director encarnado en un personaje mítico de un(a) viejo(a) ancestral.

Con el Grupo Improve, Rodrigues ha realizado intervenciones con la Tienda Mágica, siguiendo los siguientes pasos:

AMBIENTACIÓN PARA ESTADOS ESPONTÁNEOS:

- Bajar la iluminación, dar instrucciones pausadas y bien articuladas.
- Cerrar los ojos e iniciar la fantasía dirigida, con relajación del cuerpo y calentamiento mental.

FANTASÍA DIRIGIDA DEL DESEO:

- Identificar el deseo y transformar el deseo en objeto concreto.
- Identificar lo que no se quiere y convertirlo en objeto concreto. Comprobar cómo cada uno va a cargar su moneda de cambio.

- Elegir el vehículo que se utilizará para el recorrido hasta la Tienda y cómo va a ser el camino dependiendo del vehículo elegido o viceversa.
- Sugerir posibles obstáculos climáticos y geográficos (interpolación de resistencia).
- Encontrar e imaginar la Tienda Mágica y el vendedor de cada uno.
- Abrir los ojos.

NEGOCIACIÓN TERAPÉUTICA:

- Preguntar el nombre (contexto lúdico, entre contexto grupal y dramático).
- Hacer la negociación para el cambio, orientándose por el sentido de la búsqueda del comprador (escucha activa de qué y cómo explicita su deseo).
- Preguntar si el comprador desea ver una demostración del resultado de la negociación, realizada por ego-actores.
- Ofrecer músicas inspiradas en el deseo del comprador, mientras que los ayudantes preparan el objeto en la metodología del Teatro de Reprise. Pueden ser utilizados ego-músicos o sugerencias de la propia audiencia. En ese caso, el vendedor debe ser afinado para liderar con desinhibición toda la música, aunque no la conozca bien.
- Realizar demostración teatral y resignificada del objeto. Sugerencia: Entregar simbólicamente el producto.
- Efectuar más intercambios según el tiempo disponible.

DESCALENTAMIENTO

- Solicitar que todos cierren los ojos de nuevo. Para aquellos que participaron como público (es decir, no realizaron intercambios directamente con el comerciante), se sugiere que verifiquen si el pedido continúa igual y que realicen el intercambio mentalmente. Todos son instruidos a recorrer el camino de vuelta con el objeto recibido, verificando si el camino o el vehículo han cambiado.
- Compartir, estimulando que cada uno cuente como fue cada recorrido incluso aquellos que no cambiaron directamente.

El juego puede ser realizado por apenas un director, como Marineau hizo en Brasil, aunque los cambios ganan mucho en dimensión y poética cuando el equipo es compuesto por algunos ego-actores, que también se transformen en personajes ayudantes que reciben lo que el comprador va a dejar por no querer más y que representen el deseo teatralmente. De esta manera, al preguntar al comprador si le gustaría una demostración, Rodrigues prefiere usar el Teatro de Reprise (2013). En ese caso, el equipo de ego-actores, que trabajan como agentes

terapéuticos, deciden cómo representar el objeto comprado, haciendo los papeles libremente, sin la opinión ni elección del comprador; de esta manera, el flujo inconsciente puede darse de manera intensa por la intuición y la preparación de los ego-actores. Así también, el acierto sensible es grande y los errores que el comprador eventualmente apunta no serán corregidos, pues el rigor forma parte del inconsciente del grupo. La opinión es aceptada, pero la escena no se rehace. Por lo tanto, el comprador se llevará exactamente lo que pidió.

Los aciertos en los objetos que el comprador va a dejar son importantes pues a veces, la persona se coloca como si no necesitara algo que es una sobreestimación de sí mismo. Por ejemplo, recientemente una compradora en una presentación de la Tienda Mágica del Grupo Improvise deseaba una puerta por la que viera a sus muertos y quería dejar un cojín en forma de corazón que representaba la nostalgia. La puerta fue convertida en una ventana basculante que no podía ser abierta en todo instante, y una vejiga que se llenaría poco a poco con los sentimientos de pérdida que ocurría en su vida. Pero si ella dejara la nostalgia, ¿para qué necesitaría una ventana para ver a sus muertos? Entonces, la nostalgia fue reformada de tal manera que ella se diera cuenta de que no podía quedarse sin su preciosa emoción: el dolor que mueve y potencializa transformaciones en todos nosotros.

Así, por más que se garantice que en la Tienda hay de todo - cosas increíbles dejadas por todos los que pasan por ella – el comerciante mago puede decir que no tiene exactamente el objeto deseado cuando el comprador pide cosas que no sean adecuadas o sean muy idealizadas o distantes de sí mismo. O bien, el comerciante puede ofrecer otro objeto además de aquel que se solicitó, de tal modo que va trabajando terapéuticamente propuestas irreales del cliente o con noción mal dimensionada de sí mismo. Todo esto se realiza con sutiles intercambios de miradas y diálogos bien humorados entre el vendedor y sus ayudantes, que pueden hacer sugerencias de objetos y adaptaciones del pedido para el cambio. Siempre con una escucha muy sensible del equipo acerca de la búsqueda del comprador.

La confección del objeto sea por ego-actores profesionales o espontáneos cuenta con el coconsciente y inconsciente vigentes en aquel momento, constatando que, si el calentamiento y la negociación se hacen en un clima de magia y realidad suplementaria, como la modalidad de psicodrama propone, el grupo de ego-actores siempre acertará. No habrá error en este caso, pues todos los participantes, incluido el equipo, están inmersos en el proceso y lo que puede parecer error será parte de mismo. En el caso de los ego-actores espontáneos, Rodrigues recomienda que, a diferencia de lo que hace Marineau, sean convocados desde el inicio de la sesión para que permanezcan con la función de servir desde el principio y se integren en la fantasía dirigida.

Y vale recordar que todas las experiencias son aceptadas, sin ningún juicio o crítica, incluso las que no siguen las instrucciones de la dirección, pues se trata de un juego dramático.

La Tienda produce una atmósfera de fantasía por medio de un buen calentamiento, de la ambientación de la sala, de las vestimentas del director / personaje y de los ego-actores. Un momento en que te envuelven los acontecimientos y se vive todo con mucha poesía y sentido del humor. Esta atmósfera parte del concepto de realidad suplementaria de Moreno (1965 apud MORENO, 2001, p. 212-213). Para él, el psicodrama no se realiza sólo cuando escenificamos situaciones del pasado, del presente y del futuro, sino también en un campo en que se sobrepasa lo que llamamos realidad, por medio de la imaginación. Esta expansión de la experiencia es posibilitada en el psicodrama por los métodos no usados en la vida, como ego-auxiliares, ego-actores, silla vacía, dobles, inversión de papeles, espejo, etc.

Zerka Moreno (2001, p. 60-61) posteriormente definió la realidad suplementaria como técnica usada para "completar y curar", capaz de proporcionar al sujeto un efecto integrador, dándole más autonomía para seguir su vida. De este modo, la autora da ejemplos de escenas en las que se utiliza la realidad suplementaria; como realizar un diálogo con alguien que ya murió, una escena en la que el protagonista puede exponer la rabia contenida que siente por el jefe,

entre otras.

Soliane (1998) afirma que la realidad suplementaria no es una técnica, sino la realidad con que se trabaja el psicodrama. Puede ser poco perceptible cuando en una dramatización el protagonista invierte el papel con el hijo, el jefe, etc. O presentarse de forma más intensa cuando se representa el papel de un dios, seres mitológicos, personajes de sueños, etc. Por lo tanto, siempre que estamos actuando dentro del contexto dramático, estamos también dentro de una realidad suplementaria.

La realidad suplementaria está presente en cualquier sesión psicodramática, pero en la Tienda Mágica ella surge con exuberancia, pues se utiliza de objetos intermedios concretos y simbólicos, de manera que los participantes puedan viajar a un mundo imaginario, donde sea posible dar alas a las fantasías y los deseos. Y lo mejor: teniendo la posibilidad de ser contemplados en sus pedidos, lo que sería inviable en el mundo de las consecuencias, es decir, en el contexto social con sus consecuencias más rígidas y limitadas.

EL PRINCIPIO DE LA TIENDA MAGICA CON INFANCIA

Rose Otaka Yukimitsu, una de las autoras, entró en contacto con la Tienda Mágica en un aula experimental de la profesora Rosane Rodrigues en el curso de Psicodrama Nivel I del Departamento de Psicodrama del Instituto Sedes Sapientiae (DPSedes). Experimentó el papel de público al asistir a los compañeros realizando intercambios con el comerciante y también el papel de compradora cuando se propuso a "adquirir" un objeto deseado, cambiándolo por otro que no le servía más. Lo que la marcó fue el registro de una experiencia intensa y transformadora. Y por medio del objeto mágico recibido pasó a sentirse fortalecida para enfrentar los desafíos que se presentaban en su vida en aquel momento. Después, se propuso utilizar esa modalidad adaptada a una atención psicoterápica bi-personal con un niño. Por lo tanto, el caso clínico relatado aquí es de una sesión en la que la actuación de la directora fue "incorporar" el papel de comerciante en la conducción de sus acciones terapéuticas.

El cliente era un niño de nueve años, Pedro, cuyos padres buscaron la psicoterapia a causa del bajo rendimiento escolar del hijo. El padre dijo que era rígido con el niño y que exigía sistemáticamente un mejor rendimiento, a menudo proponiendo negociaciones de tipo "si comienzas a escribir en cursiva, vas a obtener un nuevo videojuego". El niño a menudo trató de alcanzar las metas, pero fallaba, causándole una baja autoestima, en los diálogos mostraba un menosprecio a sí mismo, como cuando dijo que era experto sólo en los juegos que realizábamos juntos.

La sesión que aquí se describe brevemente fue iniciada a partir de una historia inventada por Pedro, en la que el sol se había colocado anteojos oscuros y explicaba a la luna que había hecho eso para protegerse, pero sus propios rayos solares se habían reflejado en las lentes y herido sus ojos. Así, se inició una dramatización en la que Pedro desempeñaba el papel de sol y la terapeuta de la luna. La autora, al ver al sol herido, instantáneamente, se acordó de la experiencia que había vivido con la Tienda Mágica y decidió adoptar la postura del comerciante, poniéndose a disposición para ofrecer al sol algún objeto que le ayudara a cuidar de su herida. Entonces, aún en el papel de la luna, le preguntó qué necesitaba, y Pedro/sol respondió que proporcionaba luz y calor a los planetas, pero no recibía nada a cambio. En ese momento, el propio cliente/personaje trajo la cuestión del intercambio; continuando en el principio de la Tienda Mágica, la autora consideró la luz y el calor como bienes que el sol ofrecía para "dejar en la Tienda", o sea, como una permuta por los objetos que él desearía recibir. De ese modo, Pedro/sol le pidió a la luna una piscina para refrescarse. Juntos, montaron la piscina con cojines y al final Pedro/sol fue invitado a experimentarla. Entraron en la piscina,

y dijo estar satisfecho. Después de ese cambio, Pedro decidió continuar las negociaciones con algunos planetas. A la Tierra, Pedro/sol expresó: "¡Vine a cobrar! Te doy luz y calor y no recibo nada a cambio. De ti quiero un aire acondicionado de 60 Km. " La Tierra/terapeuta respondió que no tenía materia prima ni tecnología suficiente para construir un aire acondicionado tan grande, entonces negoció la entrega de un aire acondicionado más pequeño. Pedro/sol estuvo de acuerdo. En la conversación con Plutón, Pedro / sol reclamó que el planeta no tenía nada más que hielo. Entonces, como sólo había hielo para ofrecerle, la terapeuta negoció que el hielo podría ser colocado en la piscina y ser derretido por el calor del sol. Pedro/sol aceptó satisfecho.

Al final de esta sesión, Pedro dibujó la luna y el sol dentro de una piscina, y este último sacando las gafas oscuras diciendo: "No las necesito". A la semana siguiente, el niño trajo un cómic que él mismo había hecho contando los cambios realizados entre el sol y los planetas, al final, el sol cargaba todos los objetos que había recibido.

Una diferencia importante entre las Tiendas de Marineau y Rodrigues y la sesión relatada es que el cambio no es mostrado por ego-actores, sino vivenciado directamente por el "comprador" en la escena con los objetos recibidos. En el caso de que la Tienda Mágica sea usada como juego dramático en grupo de niños, probablemente esa adaptación también sería necesaria por las propias características del niño -más dinámica y activa. De esta manera, los niños podrían interactuar con el vestuario y los aderezos y colocar el cuerpo en acción al realizar las escenas con los objetos recibidos. Otro punto interesante a ser observado es que el sol en la sesión de Pedro estaba ofreciendo bienes inagotables, entonces él no estaría sacrificándose (como sería en la Tienda de Moreno), ni dejando algo que no le servía más. Las negociaciones entonces se enfocaron en los objetos deseados, de modo que algunos ajustes se hacían considerando las posibilidades de que los planetas produjeran determinados pedidos. Por ejemplo, en la fantasía, la Tierra podría producir el aire acondicionado de 60 km, pero la terapeuta intuitivamente trabajó con la noción de realidad, entonces el objeto fue modificado para un mismo ejemplar sólo que menor. En el caso del hielo de Plutón, el objeto permaneció igual, pero fue argumentado que éste podría ser eficiente al ser colocado en la piscina y derretido por el sol. Esta postura terapéutica fue adoptada teniendo en vista la historia personal del niño, de modo que en las negociaciones vivenciadas con el padre siempre se requería alguna meta más allá de sus posibilidades para aquel momento. De esta manera, el niño pudo conocer un nuevo modelo de cómo responder a las exigencias del mundo, reconociendo que no es necesario ser grandioso como un aire acondicionado de 60 km, o descubrir que las características que él posee pueden ser buenas (como el hielo de Plutón que inicialmente parecía inútil para el personaje). Además, Pedro vivenció en el contexto lúdico, la posibilidad de ser reconocido como un sol lleno de cualidades que merecía recibir algo a cambio por los beneficios que ofrecía. Al recibir los objetos mágicos, el sol pudo fortalecerse y deshacerse de una protección que también le hería, pues había recibido lo que necesitaba para cuidar de sí mismo. El niño pudo así abandonar un recurso antiguo que le traía también sufrimiento: el filtro simbólico de las gafas oscuras.

Todo esto fue posible por medio de la realidad suplementaria que permitió abordar las cuestiones de Pedro por el sesgo de la imaginación, de manera que el trabajo terapéutico fue vivido como un juego de intercambios entre los planetas. Lo que pudo enriquecer la experiencia de Pedro, trayendo nuevas posibilidades de ser y de relacionarse a partir de una cocreación entre cliente y terapeuta, expandiendo la espontaneidad y la creatividad de ambos.

Un hecho importante es que Pedro se comunicó por medio de la escritura al crear su historia en dibujos, siendo exactamente la queja de la profesora y de los padres como su principal dificultad y desmotivación. Por lo tanto, la sesión estimuló que Pedro se expresara de manera nueva y creativa, la cual desencadenó un acto creador. El resultado de ello fue que en sesiones vinculantes posteriores con los padres, el niño pasó a posicionarse con más potencia, al expresar lo que pensaba en relación a las decisiones de los padres sobre él mismo, como la

propuesta de cambio de escuela, del horario de la terapia, entre otras.

CONSIDERACIONES FINALES

La utilización del juego Tienda Mágica para adultos y niños puede ser interesante para despertar la espontaneidad y generar potencial en los participantes. Las diversas maneras de realizarla fueron comparadas, y la manera brasileña de Rodrigues acentúa la cuestión estética reavivando la creación de Moreno.

En general, la Tienda Mágica aplicada como principio en psicoterapia bipersonal, como en el caso clínico estudiado, o como juego dramático en sesiones con grupos de niños, puede beneficiarlas por la inmersión en la realidad suplementaria. Se trata de una manera de trabajar la subjetividad por el sesgo de la imaginación en un universo con posibilidades ilimitadas donde el niño puede "comprar" objetos que pueden ayudar a cuidarse a sí mismo. Este recurso también puede facilitar que el niño experimente nuevos modelos de relación en que la reciprocidad acontece (intercambiar, dar y recibir) y desarrolle nuevas respuestas, más espontáneas y creativas para eventualmente poder ampliar para otras situaciones similares en la vida.

También para psicoterapia o educación de adultos (entrenamientos, especializaciones, etc.), la Tienda Mágica puede ser un fuerte recurso de transformación, muy rápido y duradero. La impresión para quien se somete es de un alto grado de transformación y suele ser descrita como un momento inolvidable. La magia teatral y la comunicación inconsciente son potentes para los que participan, en un clima casi sagrado, incluyendo al director que puede sentirse también inmerso en un estado de espontaneidad tal que pasa a adivinar muchas cosas que no se han dicho. Y ciertamente, el grupo entero se beneficia directa o indirectamente de los intercambios de cada uno y es así que el diagnóstico coconstruido del grupo debe ser hecho.

REFERENCES

CAILLOIS, R. Les jeux et les hommes: le masque et le vertige. Paris:Idées/Gallimard, 1967.

MORENO, J. L. Psicodrama. São Paulo: Cultrix, 1997.

MORENO, Z. T. et al. A Realidade Suplementar e a Arte de Curar. São Paulo: Ágora, 2001.

RODRIGUES, R.A. Intervenções sociopsicodramáticas: atualização e sistematização de recursos, métodos e técnicas. In: MARRA, M. M. e FLEURY, H. J. (org.). Grupos. Intervenção socioeducativa e método sociopsicodramático. São Paulo: Ágora, 2008, pp.101-123.

_____. Teatro de Reprise: conceituação e sistematização de uma prática brasileira de sociopsicodrama. Tese de doutorado. São Paulo: Artes Cênicas, ECA-USP, 2013.

_____. Jogo em espaço aberto. In: Motta, J.(org.) O jogo no psicodrama. Ágora: São Paulo, 1995, pp.111-122.

SOLIANE, M. L. C. Realização Simbólica e Realidade Suplementar. In: Monteiro, R.F. (Org). Técnicas Fundamentais do Psicodrama. São Paulo, Ágora, 1998, pp. 56-68.

SIEWERT, C.S. Nossas histórias em cena. Um encontro com o Teatro Playback. Joinville: Paco Editorial, 2014.

Rosane Rodrigues. Psicóloga, profesora de formación en Sociopsicodrama en el Departamento de Psicodrama del Instituto Sedes Sapientiae en São Paulo/SP (DPSedes), doctora en Artes Escénicas y directora del Grupo Improvise.

Rose Otaka Yukimitsu. Psicóloga, psicodramatista por el Departamento de Psicodrama del Instituto Sedes Sapientiae en São Paulo / SP (DPSedes), primer premio en la categoría póster basado en el Trabajo de Conclusión del Curso en el 19º Congreso Brasileño de Psicodrama, 2014.

*La técnica de construcción de imagen con tejidos en el psicodrama con
púberes*

Rosana Maria de Sousa Rebouças

Asociación Bahiana de Psicodrama y Psicoterapia de Grupo (ASBAP) Salvador-Bahia.

e-mail: roreboucas@hotmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2012. 20(2), 141-155.

Soy yo quien voy a ser tu amigo

Te voy a dar abrigo

Si tú quieres

Cuando surjan sus primeros rayos de mujer

La vida se abrirá en un feroz carrusel

Y vas a rasgar mi papel

Lo que está escrito en mí

Conmigo quedará guardado

Si le da placer

La vida sigue siempre adelante

¿Qué hay que hacer?

(El Cuaderno-composición TOQUINHO/ MUTINHO)

Resumen

Este trabajo propone abordar la técnica de construcción de imagen con tejidos propuesta por Jaime G. Rojas-Bermúdez en el psicodrama con púberes. La experiencia clínica se eligió como medio para evaluar este tipo de intervención. Entre los recursos literarios investigados no se encontraron referencias al uso de la técnica en la pubertad. Fueron retomadas algunas consideraciones sobre la pubertad, trayendo esa concepción a la luz de la "Teoría del Núcleo

del Yo". Otros autores aparecen transversalmente para fundamentar aspectos del desarrollo humano típico de esa etapa, y a continuación, se presentan la técnica de construcción de imágenes y su fundamentación teórica, buscando hacer una conexión con la pubertad y se concluye con la ilustración clínica y sus resultados, abordando aspectos favorables y desfavorables de esa forma de intervención con ese tipo de cliente.

Palabras clave: Pubertad, psicodrama, psicoterapia, imagen.

BREVES CONSIDERACIONES SOBRE PUBERTAD A LA LUZ DEL NÚCLEO DEL YO

La palabra "pubertad" viene del latín: pubis, que significa plumaje, pelo. El diccionario Houaiss (2009) define la pubertad como "período de transición entre la infancia y la adolescencia, en el cual ocurre el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios y la aceleración del crecimiento, llevando al inicio de las funciones reproductivas".

Para el psiquiatra y psicodramatista Içami Tiba (1986), la pubertad es el período que se interpone entre la infancia y la adolescencia y anuncia su llegada, comprende los períodos de 9 a 12 años en niñas y 10 a 13 años en niños. En esa época significativos cambios filogenéticamente programados ocurren en las esferas fisiológicas, psíquicas, corporales y sociales. Para David Levisky (1998), la pubertad es un proceso derivado de transformaciones fisiológicas, mientras que la adolescencia es un proceso psicosocial.

Este concepto carece de discusión, ya que definir es establecer la extensión y los límites de algo. Sin embargo, es importante resaltar dos aspectos: el primero es que, aunque estén relacionadas con transformaciones biológicas, tanto la pubertad como la adolescencia tienen sus contornos definidos también por la cultura. Y, el segundo, es necesario tener en cuenta fenómenos como la pubertad precoz⁷ que no deben ser considerados como anuncio de la adolescencia propiamente dicha, dada la complejidad tanto fisiológica y psicoafectiva en niños menores de ocho años.

El presente estudio consideró criterio relevante para definir la pubertad el estado de confusión e incoherencia entre lo que le era conocido y familiar (la infancia, el cuerpo infantil, sus papeles sociales en la familia, en la escuela y en otros grupos) y el cambio pubertario al que estaban sometidos a los sujetos.

Según el referencial teórico de Rojas Bermúdez (1997), las vivencias corporales, mentales y sociales (ambiente) sufren las influencias de esta etapa de la vida y, a través del esquema de papeles, promueven relaciones de nuevos intercambios con el medio.

En el cuerpo, los cambios cenestésicos marcantes interfieren en el esquema corporal haciendo de esa zona una zona de tensión, o sea, el niño pasa a sentirse extraño, no sólo en la forma, sino en las sensaciones por las que es inundado, estímulos provenientes de cambios endocrinos, impulsos sexuales y agresivos hasta entonces desconocidos pasan a alterar la sensorio percepción.

Moyano (2006) afirma que al iniciar la pubertad, ocurren modificaciones en la identidad, la búsqueda de una imagen propia no sucede de una vez, pues las pautas de comportamiento de la infancia todavía presentes permiten retrocesos a ésta y avances hacia las

⁷ Estudios recientes muestran que existen variaciones entre la edad de inicio de la pubertad precoz. Las poblaciones estudiadas muestran variación entre 6 y 8 años. De Endocrinología, sin embargo, el criterio relevante es la velocidad con que manifiestan los caracteres sexuales secundarios (CASTRO).

nuevas pautas requeridas por los cambios de la pubertad, los juegos infantiles dan espacio a juegos erotizados, como el "flirteo" y el "coqueteo". Se inicia un período de confrontación con los adultos.

En el ámbito mental ocurren cambios sutiles: las emociones interfieren en la vida cognitiva (área / mente) y viceversa. El pensamiento abstracto, la introspección y la reflexión ganan espacio junto con el raciocinio crítico, la capacidad de interpretación y de juicio. Según Piaget (1994), después de los 11, 12 años, el pensamiento formal se hace posible, el pensamiento lógico deja la manipulación concreta y pasa al plano de las ideas comunicadas por el lenguaje. El pensamiento es "hipotético", el sujeto logra teorizar sobre el mundo, esa nueva forma de pensamiento implica mucho trabajo mental.

El ambiente no es percibido y sentido como en el universo infantil, la acción del sujeto sobre éste y viceversa produce modificaciones que posibilitan la vivencia de experiencias nuevas, pues, en esa etapa la adolescencia inaugura el uso de la autonomía y de la independencia. La entrada en la 5ª y en la 6ª serie marca el cambio en la vida escolar, que demanda mayores responsabilidades y en la que se intensifican los trabajos en grupo en la escuela.

Moyano (2006) destaca algunos aspectos en la estructuración del "núcleo del yo" relevantes para el proceso de socialización e importantes para la comprensión de la entrada del niño en esa fase del desarrollo en que las demandas sociales se intensifican y los ponen en contacto con grupos diversos (área ambiente):

- *La deambulación:* se inicia en la estructura del papel de defecador con el gatear. Culmina con la posición bípeda y el caminar cuando el niño empieza a integrar su cuerpo a la fuerza de la gravedad durante la estructuración del papel de orinador. En esta etapa el niño explora el espacio, la actitud de la madre y / o cuidadores y el clima afectivo que envuelve esas relaciones puede posibilitar o no la autonomía del niño en relación con su interés y a la explotación del ambiente.

- *El yo incipiente:* las experiencias de esta etapa marcan, a partir del control esfínteriano, las posibilidades de oposición, control, placer, displacer, ejercitando su voluntad a través del control del esfínter. En el control de los esfínteres, tanto anal como vesical, están relacionados contenidos de la percepción de su vida interna, o sea, como el entorno significativo representado por la red socioafectiva, y en especial la relación madre-bebé, se ocupa de esos contenidos. El contenido fecal se relaciona directamente con las manifestaciones sociales en torno a éste, mientras que la orina se relaciona con el placer personal. Ambos están ligados a la posibilidad de cómo mostrarse al mundo. Las heces son producciones que tienen forma, olor, color, contenidos de lo que fue ingerido y son representantes simbólicos de sus producciones sociales, personales, etc. La forma como el ambiente reacciona a éstas da origen a emociones, sentimientos vividos subjetivamente por el niño, en especial en la relación madre-bebé, y con la red relacional que la envuelve. Mientras las posesiones del yo van siendo discriminadas y el proceso de dependencia disminuye, el yo se enriquece y se inicia la triangulación. La vivencia de la triangulación involucra singulares experiencias socio-afectivas que tienen un significado subjetivo para cada niño, sus vicisitudes proporcionan las condiciones que fundamentan las futuras relaciones, que es una puerta que se abre para la entrada en lo social.

- *La estructura del yo y de los papeles sociales* llevan al niño fuera del medio familiar y lo pone en nuevas redes relacionales (escuela, grupos de amigos, etc.) y demandas sociales diversas requieren nuevas pautas de comportamiento. Los modelos relacionales vivenciados en la matriz de identidad, locus primordial de aprendizaje afectivo, constituyen el bagaje subjetivo que el individuo lleva a los nuevos grupos. Por ejemplo: puede sentir el ambiente como

amenazante, acogedor, peligroso, confiable, puede sentirse aceptado, excluido, desconfiado, asustado, etc.

LA TÉCNICA DE CONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES CON TEJIDOS DESESTRUTURADOS DE ROJAS-BERMÚDEZ Y LA PUBERTAD

La definición del término "imagen", según el diccionario Houaiss (2009), viene del latín: "imago", que significa imagen, representación, retrato (pictórico, escultórico, plástico, verbal). Y la define como:

“representación de una persona (el padre, la madre o alguien querido) formada en el inconsciente durante la infancia y conservada de forma idealizada en la edad adulta, según las teorías de C. G. Jung”.

Khouri y Machado (2008) se refieren a Laplanche y Pontalis, al definir el término imago para el psicoanálisis, que en mucho se asemeja al concepto de matriz de identidad de J. L. Moreno:

[...] prototipo inconsciente de personajes que orienta de preferencia la forma como el individuo aprehende el otro; es elaborada a partir de las primeras relaciones intersubjetivas reales y fantasmáticas del medio familiar. [...] se ve en ella en lugar de una imagen un esquema imaginario adquirido, un cliché estático a través del cual el individuo se dirige al otro. La imagen puede, por tanto, objetivarse, tanto en sentimientos y comportamientos, como en imágenes. (Grifos de los autores).

La Técnica de construcción de imágenes fue creada por el psiquiatra y psicodramatista colombiano J. G. Rojas-Bermúdez, en la década de 1960, basado en estudios de la neurociencia sobre la imagen mental. La escuela de Rojas-Bermúdez se basa en la construcción de imágenes como una de las vías metodológicas fundamentales (metodología forma / contenido). Su uso está basado en la idea de que la actividad mental funciona a través de imágenes.

El surgimiento de la técnica está relacionado con cuestiones planteadas por Bermúdez, a partir del psicodrama clásico, de la idea de catarsis y de la intervención por la dramatización. Para este autor, las lagunas dejadas por esa forma de intervención (la dramatización) lo condujeron a la metodología forma / contenido (KHOURI y MACHADO, 2008, p 89) y a la creación de la técnica como forma de intervención que posibilita la expresión de contenidos simbólicos, de los cuales el hombre, animal semiótico, es el único heredero en la especie animal.

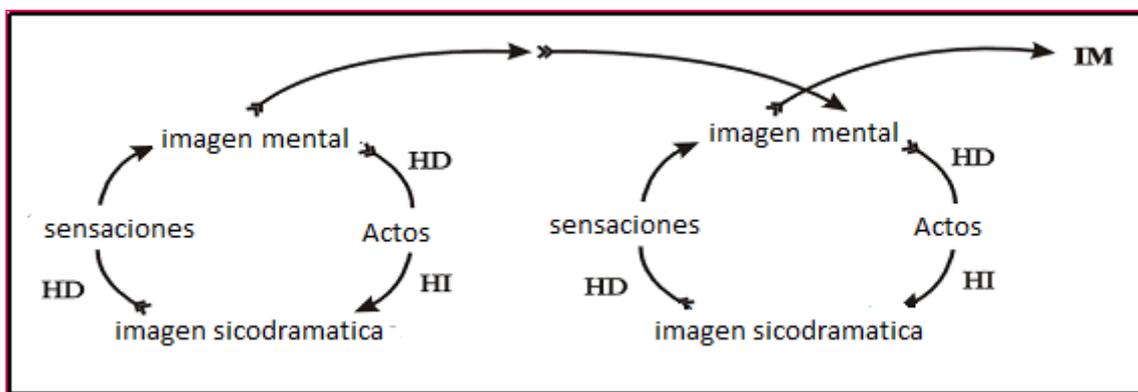
La construcción de imágenes es una forma creada por el paciente y muestra cómo éste aprehende la realidad interna, es patrimonio de quien la produce y debe ser respetada sin ninguna interferencia del psicodramatista; la imagen tiene contenido propio, que sólo el protagonista puede interpretar. A través de la construcción de imágenes, es posible al paciente objetivar sus contenidos internos y observarlos desde fuera, lo que produce efectivamente la comprensión sobre su subjetividad y posibilita conexiones y producción de sentidos y significados.

Bermúdez (1999: 13) aclara:

“Esta técnica favorece objetivar partes del mundo interno del individuo, al mismo tiempo que da lugar al fenómeno de "re-aferencia", que desencadena nuevas reacciones y experiencias con relación al material presentado y también son

frecuentes respuestas emocionales que se originan de esa movilización interna”.

El fenómeno de la re-aferencia mencionado por Bermúdez es la posibilidad de que la imagen sea modificada por el sujeto, tanto en el escenario con el desdoblamiento en otras imágenes como a nivel cerebral, o sea, esa forma de intervención, experiencia psicoterapéutica, moviliza en el sujeto profundización de contenidos, y la nueva elaboración mental modifica los circuitos cerebrales. El gráfico siguiente ilustra este concepto.



Fuente: Khouri, G e Machado M.L, 2008, p. 100.

Los registros de imágenes producidas por el hemisferio derecho (HD) pueden ser accedidos a través de la técnica de construcción de imágenes, al construir las imágenes psicodramáticas el paciente no posee códigos específicos aprendidos previamente, como las palabras, por lo tanto, necesita concentrarse con atención y reflexionar en las propias imágenes mentales y, de ahí, elaborar una forma a través de la cual sea posible transmitir la información.

El protagonista puede observar la imagen desde fuera del escenario, tomar el lugar de ella y experimentar sensaciones evocadas por la postura corporal asumida, el director puede intervenir ya de partida, puede iniciar una dramatización. Al vivenciarlas, ocurre la integración de lo motor con lo visual, que posibilita la reorganización de contenidos mentales que el paciente comunica con la palabra. Las posibilidades diversas favorecen al protagonista a hacer la re-aferencia de la imagen: al hacer ajustes en la imagen (IM) observándola desde afuera, podrá percibir los equivalentes de sus registros de imágenes mentales, lo que promueve la integración interhemística. El acceso a los contenidos del paciente a través de imágenes es libre de control social, a diferencia del lenguaje hablado, las palabras elaboradas de forma lineal y ordenada están sometidas al control de la cultura (Hemisferio Izquierdo).

La imagen es una forma de lenguaje, la metáfora, expresión simbólica que permite la comprensión del mundo aprehendido por el individuo, no se trata de un esbozo de la realidad, sino del resultado de procesos dinámicos vivenciados por el paciente. Es la expresión de su realidad psíquica.

Fueron las observaciones clínicas de Bermúdez sobre el comportamiento de un paciente psiquiátrico, ensimismado, con el que logró comunicarse a través de pedazos grandes de tejidos, sugeridos experimentalmente. Se comunicó después que todos los intentos con títeres hubieran fracasados. Bermúdez observó que dicho paciente deshacía los tejidos en tiras y los utilizaba para comunicarse construyendo formas.

Estas observaciones de Bermúdez (1997) lo condujeron a comprender que los tejidos pasaron de Objeto Intermedio para Objeto Intraintermediario, o sea, utilizado inicialmente como medio de comunicación con el entorno, surge como forma en que el yo divide la atención, una parte presta atención a sí mismo y otra presta atención al objeto, de esa forma, disminuye

la vigilancia egoica sobre sus contenidos y la producción desplazada hacia el objeto, títere, tejido, etc. se vuelve más espontánea. Bermúdez expone que la técnica con tejidos es un catalizador egoico, y también un facilitador de expresión, que, utilizado por el propio protagonista, establece una comunicación consigo mismo y secundariamente con los demás (Bermúdez, 1997, p. 166).

A partir de ahí los tejidos comenzaron a ser utilizados para que los pacientes expresaran sus sentimientos y sus emociones y desde entonces se convirtieron en un recurso material para la técnica de construcción de imágenes:

La instrucción es que exprese con tejidos lo que siente, piensa y cree que le ocurre, o simbolice algún término o concepto significativo que haya utilizado. [...] es un procedimiento similar a la construcción de imágenes con personas. La gran diferencia es que con tejidos, al no tener forma definida, el protagonista elabora internamente una forma y expresa sus contenidos internos. Formas que, en general, son simbólicas y, por eso, permiten acercarnos al conocimiento de la capacidad de abstracción y de los procesos creativos del paciente (idem, p. 176).

Los materiales que se utilizan son tejidos de colores variados, desestructurados, lisos con el mínimo de estímulos posibles, y bien leves, de modo que faciliten una construcción de imagen bidimensional, evitando así que se utilice el movimiento de la pinza dígito-pulgar (HE), sino un movimiento más arcaico, de presión (HD), que revele imágenes más primitivas (HD).

METODOLOGÍA

Para este estudio, fueron escogidos tres casos y una imagen de cada caso fue seleccionada. Los nombres utilizados son todos ficticios y los datos serán tratados de forma anónima y confidencial.

La técnica de construcción de imágenes con tejidos fue utilizada en psicodrama bipersonal con púberes, sus imágenes fotografiadas algunas veces por mí, otras por el propio paciente y tuvieron la debida autorización de los responsables para su publicación.

Este trabajo no tiene por objetivo describir los casos ni profundizar en los resultados obtenidos en el proceso de cada paciente, sino abordar la utilización de la técnica con la clientela en la pubertad.

CASOS CLINICOS

Esmeralda: 10 años, 5ª serie, en proceso de psicoterapia hace seis meses, refiere a la angustia de la rápida y brusco cambio corporal proveniente de la pubertad precoz.

La construcción de la imagen posibilitó a Esmeralda percibir cuán distorsionada era la percepción sobre su cuerpo (sensopercepción), y a hablar sobre la angustia y la tristeza que cargaba por sentirse diferente de las demás colegas y la relación directa con comportamientos impulsivos y agresivos que permeaban las relaciones con sus pares.



Jade: 11 años, 6ª serie, inició la psicoterapia después de un episodio de bullying. Su proceso psicoterápico fue vivido de forma intensa y comprometida. Consiguió comprender aspectos subjetivos, que se refieren al funcionamiento de su mundo interno y, así, fue posible redimensionar sus papeles sociales. También aprendió a defenderse y posicionarse ante los grupos en los que estaba integrada.

Después de percibir que su proceso psicoterapéutico había llegado al fin (en aquel momento de vida), después de algunas sesiones en las que se discutió ese tema, solicité que hiciera la imagen del comienzo, del medio y del fin del proceso de psicoterapia. Jade mostró en

imágenes su evolución desde el principio hasta el momento en que se encontraba. Reveló tener claridad de lo que hablaba y esclareció sintetizando el final de su proceso.



Safira: 11 años, 5ª serie, fue encaminada a psicoterapia por la psicoanalista de su madre. Presentaba un cuadro de ansiedad de separación desde que se mudó a una gran escuela, comparativamente mucho mayor que la escuela en que había estudiado desde el maternal, que era una pequeña escuela en la calle en que vivía y que reproducía el mismo modelo protector de familia, especialmente el de su relación con la madre.

Al encontrarse con la realidad de la 5ª serie de esta nueva escuela, más grande y distante de su casa, estalló un cuadro de ansiedad de separación y fue necesaria, incluso, la intervención con la escuela. En un momento dado del tratamiento, Safira, en proceso de descubrimiento de la autonomía, representó a través de imágenes con tejidos la relación con su madre, pues, a medida que iba adquiriendo independencia de ésta, conflictos relacionales se fueron instalando de forma que, al construir la imagen "de antes" de iniciar la psicoterapia y del momento en que estaba, pudo darse cuenta de su proceso de independización y de las relaciones conflictivas con su madre ante esta nueva forma de relación, fruto de este proceso (slide 3)



CONSIDERACIONES

Teniendo en cuenta el universo de transformaciones cognitivas, biológicas, sociales y afectivas de la pubertad, que anuncia la llegada de la adolescencia, el distanciamiento del

universo infantil va marcando una nueva época: los juegos de patio y los juegos de tablero ya no interesan. Se observa también que la utilización de la dramatización en psicodrama bipersonal puede ser un factor de inhibición, pues el cuerpo se convierte en una zona de tensión. Los factores de esta etapa del desarrollo colocan al psicodramatista ante un límite en la intervención en la clínica con púberes: ¿cómo intervenir?

El uso técnica de construcción de imágenes con tejidos fue utilizada como recurso interventivo y se hizo posible en virtud de la capacidad de raciocinio abstracto, la simbolización, interpretación y capacidad asociativa que se desarrollan en la pubertad.

La utilización de los tejidos como Objeto Intra Intermediario ofrece poco involucramiento corporal y produce un campo relajado para la expresión de sentimientos, pensamientos y cuestiones de su mundo interno. A través de la imagen construida fuera del cuerpo, la metáfora del discurso gana sentido produciendo significativos resultados en el proceso psicoterápico.

Una cuestión se levanta: ¿será que la técnica puede ser considerada un recurso metodológico para la psicoterapia psicodramática en la pubertad? Teniendo en cuenta esta pregunta, deben considerarse importantes consideraciones:

- Aunque la pubertad está marcada por los cambios biológicos y las nuevas habilidades cognitivas, la singularidad de cada sujeto debe servir de base para decidir por el uso de la técnica. Un cliente en estado de alarma, con el sí mismo dilatado, no puede volver a su atención hacia el área de la mente.
- Es importante resaltar que tanto la pubertad como la adolescencia, aunque están relacionadas con transformaciones biológicas, sus contornos también son definidos por la cultura.
- Es necesario considerar que el fenómeno de la pubertad precoz no es preanuncio de la adolescencia propiamente.

El psicodramatista necesita tener conocimientos de desarrollo biopsicosocial de esa clientela, para poder evaluar la condición de su cliente para la utilización de esa técnica.

Aunque la técnica se mostró favorable con adultos y Bermúdez no se refiere a su aplicabilidad con clientes en la pubertad, ese recurso fue utilizado como medio de intervención y sus resultados favorecieron a los protagonistas para la elaboración de contenidos psíquicos y la reorganización de éstos. A pesar de que la técnica se utilizó sin seguir literalmente el protocolo de la aplicación, es decir, sin la solicitud para que se produjeran imágenes corporales equivalentes, el uso del razonamiento asociativo sobre estas, el pensamiento hipotético-deductivo llevaron a los clientes a la re-aferencia de la imagen y la consecuente comprensión de sus contenidos.

REFERENCES

BERMÚDEZ, R.J. *Forma y Contenido (Del psicoanálisis al psicodrama)*. Abstracts de las I Jornadas de Introducción al Psicoanálisis. Universidad de Sevilla, 1993.

_____ *Algunas consideraciones neurofisiológicas sobre el Núcleo del Yo.. Cuadernos de Psicoterapia y Psicodrama XV*. Buenos Aires.1988

_____ *Teoría y técnica psicodramáticas*, Barcelona: Paidós, 1997.

_____ *Imágenes Psicodramáticas. En Psychodramatics Images In Supervision; Psychodrama Training.* Leuven. Belgium: A Europe View. FEPTO Pub., 1999.

CASTRO, R.F; Drumond, L; Queiroz, J.L. *Puberdade precoce secundária hipotireoidismo primário relato de caso.* Print version ISSN 0004-2730 (online) <http://search.scielo.org/?q=puberdade%20hipotireoidismo&where=ORG>

KHOURI, G; Machado M.L, In Fleury, H; Hug, E; Khouri, G (orgs.). *Psicodrama e Neurociência.* São Paulo : Ágora, 2008.

LEVISKY, D. *Adolescência: Reflexões Psicanalíticas,* Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo: 1998.

MOYANO, G. *Imágenes psicodramáticas,* 2005. En E. Fonseca: Lecciones de psicodrama. Ed. Hamalgama. Las Palmas de G. Canaria (España).

MOYANO, G. *Adolescência Tardía. Dificuldades en el Processo de Independentización.* Presentado en XI Reunión de la ASSG, 1-2 abril 2006.

PIAGET, J. *Seis Estudos de Psicologia.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994.

TIBA, I. *Puberdade e Adolescência,* São Paulo: Ágora, 1986.

Rosana Maria de Sousa Rebouças. Psicóloga, psicodramatista didacta y supervisora por la Asociación Bahiana de Psicodrama y Psicoterapia de Grupo (ASBAP) Salvador-Bahia

Teatro-debate en la reina

Moisés Aguiar

Federación Brasileña de Psicodrama (FEBRAP).

Revista Brasileira de Psicodrama. 2013. 21(2), 11-16.

Resumen

En este artículo, el autor presenta las características del teatro-debate, un formato de teatro espontáneo, ilustrándolas con el relato de una sesión en que se evidencian algunos cuestionamientos. Se presentan informaciones históricas, el contexto de la propuesta y la correlación con otras formas de trabajo en el área. El formato en cuestión consiste en proponer al público el debate de un tema, anunciado previamente o decidido en el momento. Los procedimientos buscan hacer el paso gradual de un enfoque verbal tradicional hacia un enfoque escénico, en el cual el público improvisa, actuando él mismo en el escenario, una historia que presenta análogicamente sus cuestionamientos y sentimientos. El evento tiene como facilitadores un director y una trupe de actores entrenados, cuyo objetivo es estimular la participación del público.

Palabras clave: Espontánea teatro. Teatro-debate. Sociodrama. Axiodrama.

INTRODUCCIÓN

El teatro-debate es una modalidad de arte escénico, derivada del "teatro espontáneo", propuesto originalmente por Jacob Levy Moreno (MORENO, 1923). El autor es más conocido como el creador del Psicodrama, un desdoblamiento de la misma experiencia teatral, en que se constató el efecto terapéutico de la escenificación improvisada de conflictos existenciales, cuando los sujetos actúan en el escenario, creando y desempeñando personajes clonados de su experiencia personal (MARINEAU, 1989).

El "teatro espontáneo" es básicamente un teatro de improvisación (JOHNSTONE, 1990; CHACRA, 1983), en el que la improvisación ya no se utiliza como estrategia de formación de actores para constituirse en el espectáculo mismo. La ausencia de ensayos y de una producción con soluciones más elaboradas cambia el enfoque estético tradicional, pasando a tomar como valores prioritarios lo que sucede en el "aquí y ahora": la espontaneidad, el involucramiento emocional de los participantes y la construcción colectiva.

La práctica del teatro espontáneo permite identificar dos orientaciones básicas. Una de ellas es que centra la producción dramática en el rendimiento de un equipo de actores, preferiblemente con formación específica, que captura la contribución pública y tomando como materia prima para crear el texto y la representación simultánea en tiempo real. La otra corriente instrumentaliza la transformación del público en actores / autores, con los propios "espectadores" ocupando el escenario y traduciendo en él la creatividad colectiva. En ese caso,

los actores de la trupe desempeñan el papel de facilitadores "profesionales" de la actuación escénica de "laicos".

Entre estos dos extremos, se encuentran varias combinaciones intermedias, que disponen de maneras distintas a la ocupación del escenario por actores adrede preparados y por actores supuestamente no preparados para la actuación. La relación entre los dos polos del acontecimiento teatral - escenario y platea - configura un caleidoscopio de alternativas, que encuentra expresión en la historia del teatro, desde la antigüedad hasta nuestros días. Lo mismo se puede decir de la correlación entre el espectáculo que se presenta listo y el que se construye en el momento.

En esta perspectiva, los formatos de teatro espontáneo son tan variados como los teatrales que lo practican. Sin embargo, podemos citar algunos modelos de trabajo que se vienen firmando como matrices, a partir de las cuales se desarrollan los diferentes estilos y las diferentes propuestas. Por estas nuestras consideraciones, creemos dramaterapia relevante (JENNINGS, 2006), el playback theatre (SALAS, 1993), la multiplicación dramática (KESSELMAN; PAVLOVSKY, 2000) y el teatro de la audiencia (AGUIAR, 1998).

En dramaterapia se trabaja, en un primer momento, con un texto que sirve como estímulo para las improvisaciones que siguen. Hay varias maneras de operar esto. Una de ellas es a examinar en detalle, en conjunto, el guión propuesto y profundizar en la comprensión de los personajes, los conflictos y la trama. Al intentar, estratégicamente, sucesivas representaciones provisionales, se identifican aspectos relevantes del texto, con la posibilidad de, incluso, crear modificaciones alternativas. Este trabajo creativo permite afrontar con los conflictos que caracterizan la problemática del colectivo involucrado y tiene como consecuencia un efecto transformador.

Otra posibilidad es la representación ensayada de una pieza, que funciona como desencadenante del proceso creativo grupal: los miembros del grupo son invitados a recrear la trama, en todo o en partes; a contratar con los personajes originales, manteniendo su papel como personas; a crear nuevos personajes, finalizaciones diferentes para la trama, representándolas o meramente verbalizándolas, y así sucesivamente.

Sin embargo, la *reproducción de teatro*, el modo hegemónico en ese momento, llega a ser confundido con el "teatro espontáneo" (GARAVELLI, 2003), donde el individuo es designado por el general, que termina siendo llevado por el individuo⁸. En su estilo clásico y original, se propone un grupo de actores a la etapa real de la mano torpe, - historias de tiempo contadas por miembros de la audiencia, o incluso meras emociones explícitas para ellos. El narrador ve entonces su vida transformada en arte. De ahí el nombre de *playback*.

Una de las versiones brasileñas de esta propuesta introdujo algunas modificaciones significativas en el modelo original y fue bautizada como "teatro de reprise" (RODRIGUES, 2013). En el caso de que el "teatro de creación" proponga no exactamente escenificar lo que fue contado por el público, sino crear una nueva historia a partir de la resonancia desencadenada en el equipo de actores por la contribución de un miembro de la platea (REÑONES, 2000).

La línea de trabajo de "crear teatro" tiene un importante punto de contacto con la propuesta de Kesselman y Pavlovsky, llamado "multiplicación dramática". La idea es que cualquier situación relatada repercute de alguna manera en las personas que la "escuchan", movilizando fragmentos de memoria de escenas vividas por los "oyentes" - resonancias -, estas escenas que se pueden llevar a los escenarios. Una de sus consecuencias es la "multiplicación de teatro" y, más recientemente, el "teatro molecular", ambas propuestas de la minera de Sintés (SINTES, 2002; SINTES y DOTTA, 2008).

⁸ Este mismo fenómeno ocurre con el Psicodrama. En rigor, el Psicodrama es sólo una de las aplicaciones del teatro espontáneo, con objetivos psicoterápicos. Sin embargo, hay toda una área de conocimientos y prácticas, cuya designación más correcta sería "Socionomia", que suele denominarse "Psicodrama".

El teatro-debate es una innovación propuesta por una trupe brasileña, la Compañía del Teatro Espontáneo. Fundada en la ciudad de São Paulo, en la década de 1980, se deshizo más o menos diez años después y fue posteriormente refundada en Campinas, donde sobrevivió hasta la primera década de este siglo. Este grupo se caracterizó por la diversidad de formatos con que trabajó (incluso los ya mencionados) a lo largo de su historia y por la disposición de experimentar nuevas alternativas y poner a disposición sus invenciones. Una de sus experiencias más significativas se llamaba "Escuela Tietê", un proyecto educativo que inicialmente pretende la formación de psicodramistas y se convirtió, poco a poco, en un importante experimento de desarrollo de operadores de teatro espontáneo. El término "escuela" tiene, en el caso, doble sentido: designa la institución formadora y también el tenor de sus propuestas.

El eje de su trabajo siempre fue el teatro de la platea, o sea, transformar espectadores en actores, llevando al público al escenario. Este dispositivo propone a todos los participantes algunos ejercicios iniciales de calefacción y, a continuación, busca una historia a ser escenificada. En un primer momento, sólo se tiene el embrión de la trama, a menudo sólo el personaje central - el protagonista - representado por uno de los miembros de la audiencia. La historia va siendo construida y escenificada al mismo tiempo, con la participación principalmente de los espectadores. A los actores de la trupe cumple la tarea de apalancar la puesta en escena, colaborando con los actores "laicos", facilitándoles la creación y estimulándolos a desempeñar sus respectivos papeles.

Este modelo suele presentar dos grandes desafíos. Uno de ellos es el despreparo, en tesis, de los actores oriundos de la platea. Algunas de sus dificultades: el hacer el paso del relato verbal para la incorporación de personajes; el asumir papeles en el plano de la ficción, desprendiéndose de la "realidad" en la que viven; la ausencia de familiaridad con recursos estéticos, y así sucesivamente.

Otro desafío es la propiedad de la función del actor "profesional"⁹, miembro del equipo que coordina las actividades. Como la prioridad de actuación es de las personas oriundas del público, es muy frecuente que los actores de la trupe no sean muy exigidos, lo que tiende a generar en ellos la frustración de quedarse mucho tiempo en el "banco de reservas", después de haberse dedicado bastante a la preparación para actuar. Equilibrar las participaciones, de tal forma que se obtenga un resultado estético satisfactorio, aprovechando al máximo la contribución de operadores entrenados, y permitiendo al mismo tiempo la expresión escénica de los sentimientos, conflictos, deseos, visiones de mundo, de las personas que acuden al evento - esa es la utopía.

Por otro lado, la clientela del teatro espontáneo está compuesta, la mayoría de las veces, de personas con reducida experiencia teatral, sea en el escenario, sea en el auditorio. El enfoque de temas de su interés suele hacerse a través de conferencias y conferencias, constituyendo innovación la exposición de paneles, la exhibición de películas cinematográficas o la presentación de pequeñas piezas teatrales. El carácter "moralista" de esas modalidades parte del supuesto de que el público objetivo es pasivo, cuando muy ávido de ideas esclarecedoras.

Para superar esa pasividad, se han buscado algunas formas más participativas. El "grupo focal", por ejemplo, abre la posibilidad de exposición de ideas y sentimientos, utilizando básicamente la comunicación verbal. Otro ejemplo: las llamadas "dinámicas" (corrupción de "dinámica de grupo"), juegos interactivos con estructura previamente planificada, que buscan ir más allá de las palabras, incluyendo tareas corporales y utilización de objetos y herramientas. La tendencia moralista todavía puede prevalecer, en esos casos, en la medida en

⁹ Rodrigues, R., en su tesis de doctorado, defendida en 2013 en la Universidad de São Paulo (USP), llama a esos actores de "ego-actores", en homenaje a la terminología psicodramática tradicional, que tiene entre sus instrumentos el "ego -auxiliar", el terapeuta que, en el escenario, "presta su ego" al protagonista.

que la coordinación se reserve una palabra final, a modo de interpretación, conclusión o asesoramiento, rescatando en parte el sentido de las conferencias tradicionales.

La utilización de funciones de teatro como una manera de dirigir la expresión pública tiene dos importantes iconos históricos: Bertold Brecht y Augusto Boal, ambos con una trayectoria artística marcada por un compromiso político radical.

El primer desarrolló la técnica de la "pieza didáctica" (KOUDELA, 1991). El modelo se parece a la terapia de drama, que hemos mencionado anteriormente, pero sin fines terapéuticos. Se ofrece al grupo un pequeño escote, induciendo a experimentar sus más diferentes formas de representación, haciendo sucesivas críticas y autocríticas, estimulando la búsqueda de alternativas escénicas que potencien la expresión del sentido atribuido al texto. Esta estrategia permite a los sujetos involucrarse y profundizarse en la comprensión del conflicto en pauta. Aquí no se crea el texto verbal, que es siempre la misma, como un estímulo básico, pero crea un texto "atoral", el consumo instantáneo volátil, inmediatamente digerido y superar.

Boal (1996,1999) fue pródigo en la formulación de juegos teatrales que permitieran a la comunidad expresarse y, en el mismo acto, ampliar su conciencia especialmente de las relaciones opresor-oprimido, conciencia que alimentaría la posibilidad de acciones que apuntan a su eventual superación. Además de intervenciones puntuales, efímeras, en las cuales la improvisación se da dentro de una estructura previamente establecida, también propone un tipo de intervención con tiempo más prolongado, cuando los participantes son estimulados a crear colectivamente un texto que los exprese, para ser posteriormente representado. Aquí, el autor aborda la famosa experiencia del "Living Theatre"

Una cuestión importante que se hace en relación con el teatro espontáneo es: ¿está al servicio de quién? Las presentaciones abiertas al gran público no siempre cuentan con una fuerza de atracción suficiente, primero porque no existe una cultura teatral que tenga condiciones de competir con los llamados televisivos o incluso con el ocio relajado, de los cuales se ocupa la gran mayoría de la población. Si el ir al teatro es una alternativa que prácticamente no se pone, mucho menos aún para ir a un "teatro espontáneo", que prácticamente nadie sabe bien qué es.

Por lo tanto, lo más viable es tener una programación de sesiones de teatro espontáneo bajo pedido, en general de una institución, de entidades corporativas (empresas y correlatos) o de organizadores de eventos (congresos, celebraciones). En general, los que contratan a los objetivos que ha definido previamente, especialmente en la línea de convencer a la gente a adoptar ciertas normas de conducta considerados como valores deseables que se construirán en la mentalidad del público. Menos frecuente, pero relevante, es la utilización del teatro espontáneo para investigar opiniones, preferencias, clima relacional y otros fenómenos grupales. El arte sería, en el caso, mera herramienta para alcanzar esos objetivos, lo que, en tesis, estaría en contra de su carácter libertario.

Sin embargo, es posible que exista interés en proponer a las personas el debate de algunos temas que se refieren directa o indirectamente, inmediata o inmediatamente, a su vida, como una forma de intervención social, sin un sesgo moralista, ni de manipulación. La hipótesis del teatro espontáneo es que ese abordaje puede ser potencializado cuando se articula con el potencial transformador del hacer artístico - en el caso, el teatro. Se trata de un arte no utilitario, que no se confunde con el consumo pasivo o masivo de productos artísticos de terceros (AGUIAR, 2010).

LA PROPUESTA METODOLÓGICA

Todas estas cuestiones se constituyeron en telón de fondo para el trabajo de la Compañía del Teatro Espontáneo, que siempre se estaba volviendo hacia ellas - y en eso, con certeza, no estaba solo, porque las mismas aflicciones deben frecuentar los encuentros de otros grupos de artistas que persiguen objetivos similares.

Tomando como presupuesto el hecho de que el público participante esté más acostumbrado al diálogo verbal, en el teatro-debate se propone el abordaje de un tema, en un primer momento sólo de forma oral. En la medida en que la discusión se va desarrollando, los actores de la troupe la interrumpen para presentar pequeñas escenas (un minuto, en promedio, de duración), totalmente improvisadas, a través de las cuales se pretende incentivar la profundización de la reflexión y ofrecer un ejemplo / modelo de expresión escénica.

Cuando se habla de escenas totalmente improvisadas, eso en la práctica significa que los actores suben al escenario sin saber lo que van a hacer. Una vez en el espacio escénico, actúan a partir de la intuición momentánea, pero dentro de un modelo dialéctico (tesis-antítesis-síntesis), en que el primer actor-técnicamente el protagonista- trae una situación cualquiera, el segundo suscita un conflicto y el tercero, apuntando a la relación entre los dos primeros ofrece un camino para la solución escénica. Curiosamente, las escenas más fuertes y más bellas son aquellas en que esa instrucción es seguida a la rasguña: cuando se entra en el escenario ya con alguna idea de qué hacer, la tendencia es que las escenas se empobrezcan. Por lo menos, esto ha sido constatado en este tipo de teatro.

La incorporación de este modelo exige trabajo intenso del equipo. Los talleres suelen ser semanales, cuando se examinan y critican las últimas actuaciones y se experimentan formas alternativas, estas sujetas, a su vez, el minucioso análisis. En ellos, que tratamos de explorar toda la gama de posibilidades de acción, en línea del teatro grotowskiano con un amplio reconocimiento del cuerpo y de los recursos personal del actor (Grotowski, 1968), asociados con la propuesta de "obra abierta" de Umberto Eco (ECO, 1991).

Durante el espectáculo, los actores no participan en el debate verbal. Sólo acompañan el movimiento del grupo, dejándose invadir por el clima emocional, captando de forma no racional la dinámica de las relaciones. Así, las escenas brotan del más profundo de sus sensaciones y cumplen dos propósitos principales: reflejar el grupo y hacer una síntesis provisional de la reflexión. El reflejo permite al grupo reposicionarse en sus movimientos alrededor de la tarea. La síntesis favorece la transposición del debate a un nuevo nivel.

A lo largo de la sesión, el director va sugiriendo que miembros de la platea suban al escenario para contraer con los actores de la trupe. Con ello, los propios participantes van incorporando la perspectiva especular y el distanciamiento crítico.

El momento culminante es cuando el debate se transforma de verbal en escénico: los actores ahora son todos oriundos de la platea y construyen colectivamente una historia, que va siendo escenificada en el momento mismo de su creación. Esta historia suele ser más larga que las pequeñas escenas que se meten en medio de las palabras de la audiencia y se constituye en verdadero debate escénico, que incorpora las contribuciones aportadas hasta entonces y expresa el punto al que el grupo llegó en la comprensión y la reflexión sobre el tema propuesto.

LA SESIÓN DE LA REINA

El caso aquí relatado ocurrió en noviembre de 2003, en el auditorio del Centro Cultural de La Reina, en Santiago de Chile. La dirección de la sesión teatral le correspondió a este autor. Los actores que integraban la trupe Impromptu, un grupo de teatro espontáneo entonces existente en aquella ciudad, fueron invitados a constituir un elenco ad hoc.

Estos actores ya tenían una pequeña experiencia con teatro-debate. Su director ya había

participado en un seminario en Campinas. Dos de las actrices participaron de presentaciones de la Compañía del Teatro Espontáneo, en Buenos Aires. Y prácticamente todos de ellos procedían de un taller realizado por mí, como parte del programa de graduados en la Universidad Mariano Egaña, Santiago de Chile. Sin embargo, el equipo formado para esa presentación no tenía un historial de trabajo conjunto, tampoco en el formato del teatro-debate. Esto se ha constituido en un desafío importante.

El requisito de la improvisación radical por los actores en pequeñas escenas, es relevante, porque el *momento* del teatro-debate es muy específico. Si las interrupciones de la discusión se vuelven largas, con los actores preparándose para entrar en escena, sea utilizando elementos (vestuario, objetos, etc.), sea buscando un acuerdo mínimo en cuanto a lo que va a ser representado, eso desaquece la platea y trunca el debate. Es importante destacar que la interacción entre la compañía y los demás participantes deben tener un equilibrio tal que conserva la característica de una experiencia teatral, no hacen sombra a la participación de la audiencia.

Lo que hizo de la experiencia de La Reina un desafío a la comprensión de la dinámica del teatro-debate es que los actores de Santiago, aunque sin la inversión de los compañeros de Campinas, lograron imprimir al espectáculo la misma dinámica y demostrar la misma sensibilidad que se observa en las presentaciones del grupo brasileño. Un detalle: las instrucciones acerca de la tarea de los actores fueron dadas rápidamente por el director, de forma concisa, pocos minutos antes del espectáculo, en una pequeña sala al lado del auditorio. No hubo ningún entrenamiento, ningún calentamiento del grupo, a no ser ese breve encuentro. La Compañía del Teatro Espontáneo tiene como observación suya, a lo largo de los años, que la unidad del grupo es fundamental para el buen desarrollo del espectáculo y que es necesario tener un tiempo suficiente de preparación, el grupo todo junto, para entrar en escena con las ropas mojadas de sudor.

Otra peculiaridad de esta presentación fue el tema. Normalmente, en el teatro-debate, se hace un anuncio previo, de tal forma que las personas, cuando asisten, ya saben lo que van a discutir. La convocatoria de La Reina no tuvo ninguna explicación, y así el director tuvo que introducir en la sesión improvisadamente una nueva fase, es decir, una investigación, con los participantes, para definir el asunto que quisieran tratar a través del teatro-debate.

La inexistencia de un tema previo repercute en la planificación del calentamiento inicial. Cuando las personas llegan, ellas todavía no están dirigidas a la tarea que las espera, ni para actuar en conjunto. La calefacción es, por lo tanto, una dirección de energía para un propósito particular y provisión para acciones sinérgicas, que establecerá una grupalidad del momento.

En lo que se refiere a un trabajo teatral, es indispensable que se alienta una buena relación con el espacio, que los cuerpos se pongan en movimiento, que las energías dejen de concentrarse en el cerebro para encontrar nuevos canales de expresión, que se experimente el placer y la importancia de la complementariedad, que haya una apertura para la ficción y la fantasía, y así sucesivamente. En el teatro-debate, los ejercicios de calentamiento pueden incluir una focalización en el tema propuesto. No habiendo ese tema, como fue el caso, el calentamiento se hizo sin esa referencia. Sin embargo, el hecho de que la elección sea hecha en el momento favoreció, por otro camino, la necesaria concentración.

Otro aspecto interesante fue el rumbo de la dramatización final. La historia traída por uno de los participantes - debidamente estimulada por el propio ritual del teatro-debate - enfocaba una embrionaria solidaridad entre personas de diversas nacionalidades y etnias, que estaban siendo circunstancialmente víctimas de constreñimiento puntual, por razones políticas y jurídicas con las que nada tenían ver. En vez de que el grupo construyó una trama que abordara los conflictos embutidos en ese incidente, el director fue sorprendido por uno de los miembros de la platea que, interrumpiendo la dramatización que apenas se iniciaba, llamó a todos los

participantes a una expresión inmediata del congrutivo colectivo y de la unión por encima de las diferencias que existen entre ellos. La propuesta emocionó a los participantes, que subieron todos al escenario, de la mano en una gran rueda, que así terminó la sesión.

En el momento en que la autora de la propuesta irrumpió de la platea, el director tuvo un momento de incomodidad. En el caso de las mujeres, se trata de una persona que mostraba conocer algunos recursos performáticos utilizados en el Psicodrama, diferentes de la orientación adoptada por el teatro-debate, que privilegia escenas con enredo - comienzo, medio y fin -, centralizadas en un protagonista. La propuesta entonces traída cambiaba todo, como si la proponente le estuviera arrebatando el papel de director, ofreciendo una solución alternativa contestataria.

Los acontecimientos entonces se precipitaron vertiginosamente. Como la platea se adhirió a la propuesta y participó con mucho entusiasmo, el director concluyó que ese camino era el camino deseado por el grupo y que, por lo tanto, debería ser respetado. Por encima ya pesar de la validez del modelo que tenía la intención de poner en práctica.

Otra característica importante de la experiencia de la reina: el director era el que hablaba portugués, en un grupo de unas 80 personas, cuya lengua materna era el español. Incluso con el director arriesgando expresarse en un español pobre y confuso, y entendiendo sólo parte de los diálogos cruzados que ocurrían entre los chilenos, esa interacción fue posible y el espectáculo se produjo de manera bastante satisfactoria.

DISCUSIÓN

La experiencia demuestra que es posible producir una obra teatral improvisada, aun cuando las condiciones ofrecidas no coinciden con aquellas consideradas como más deseables.

En el presente caso, había un problema de comunicación idiomática, como se describe, que podría haber sido un obstáculo a la producción colectiva. En la experiencia personal de este autor, fenómenos similares fueron constatados al dirigir sesiones de teatro espontáneo en países de lengua diferente a la suya, por él no dominada.

Otra condición adversa fue la inexistencia de un equipo con entrenamiento previo y con entramado desarrollado a través de extensivo trabajo en conjunto. La disponibilidad afectiva parece haber sido fundamental, en este caso, además del hecho de que los actores ya han tenido oportunidad anterior de conocimiento de la técnica, incluso sin haberla puesta en práctica. La comunicación entre el director y los actores fue así facilitada, de modo que éstos pudieron aprehender el sentido de su tarea y poner en acción su creatividad artística.

En las compañías teatrales estables, la misión extrapola el mero evento, como en este caso. A ellas cabe no sólo actuar, sino construir experimentalmente la propia técnica, lo que puede imprimir solidez y consistencia al trabajo. En el caso presente, la solidez y consistencia ya venían siendo construidas por otro equipo, habiendo rápida transferencia de conocimientos, en un contexto de "aprendizaje significativo".

La irrupción de una propuesta que difiere del esquema planeado por el director puede ser abordada de maneras distintas. Una de ellas es el desafío a su sensibilidad y, principalmente, a su espontaneidad, con el fin de tratarse de un hecho nuevo, inesperado, que exige una respuesta inmediata y creativa. En la perspectiva teórica del teatro espontáneo, el director forma parte del grupo, aunque con papel diferenciado, lo que significa que produce y se produce al mismo tiempo; que es un co-creador de la obra colectiva. Aunque no necesariamente se subordina a propuestas alternativas oriundas del grupo, no puede dejar de considerarlas y evaluarlas a un nivel de profundidad que va al menos un paso más allá de la superficie, de lo que es formalmente explicitado.

Lo mismo ocurre con las manifestaciones emocionales, directas o indirectas, del grupo, que son informaciones importantes acerca del trabajo y de sus rumbos. En el caso presente, el entusiasmo con que la propuesta de congración fue adoptada fue un indicador no despreciable. En otras situaciones, el público se manifiesta las formas más inusuales, como un desvío, el sabotaje, la dispersividad, se superponen necesidades (hambre, orinar, dormir, etc.). Todos estos fenómenos necesitan ser tenidos en cuenta.

Otro aspecto importante se refiere al enfrentamiento de conflictos. Reportada en esta sesión, la expectativa del director fue capaz de explorar más a fondo mediante la creación de nuevas escenas, una parcela rizoma favoreciendo esta confrontación. No fue el camino del grupo. También en este caso, el gran desafío que se plantea al director es evaluar la resistencia y decidir si es el caso de enfrentarla e intentar superarla o si simplemente establece el límite hasta donde el grupo puede ir en el abordaje del tema. No existe una solución estandarizada, cabiendo, nuevamente, la búsqueda de un camino espontáneo y creativo.

CONCLUSIÓN

Diez años han pasado desde esa vivencia en Santiago. De aquí para allá, varios trupes vienen dedicándose al teatro-debate. De hecho, tenemos noticia de que hay muchas personas, a parte de América Latina, que dedicó profesionalmente al teatro espontáneo y ganar su supervivencia. Y el teatro-debate es una de sus herramientas.

Desde el punto de vista técnico, muchas habilidades y muchos cuidados se han desarrollado a lo largo de esta historia. La preocupación estética predomina, partiendo del supuesto de que la calidad estética se define como la contundencia del mensaje artístico: la fuerza con que ella alcanza no sólo los que hacen arte, sino también los que la consumen. En el caso del teatro-debate, maximizando su potencial transformador, ya que su uso más importante ha sido como un dispositivo de intervención sociocomunitaria, como un dispositivo tanto para axiodrama como a sociodrama¹⁰.

REFERENCIAS

AGUIAR, M. **Teatro espontâneo e Psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1998.

_____. **Tempo para o potencial do fazer artístico**. Trabalho apresentado ao XVII Congresso Brasileiro de Psicodrama: Águas de Lindoia, 2010.

AGUIAR, M. (org.). **Psicodrama e emancipação – A escola de Tietê**. São Paulo: Ágora, 2009.

BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **O arco-íris do desejo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

¹⁰ Entiendo el axiodrama como la utilización del teatro espontáneo como instrumento para el abordaje de cuestiones comunitarias, mientras que en el Sociodrama el teatro espontáneo tiene como objeto los fenómenos del grupo como tal.

- CHACRA, S. **Natureza e sentido da improvisação teatral**. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- ECO, U. **Obra aberta**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- GARAVELLI, M. E. **Odisea en la escena – Teatro espontáneo**. Cordoba, Argentina: Brujas, 2003.
- GROTOWSKI, J. **Em busca de um teatro pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- JENNINGS, S. et al. **The handbook of dramatherapy**. London: Taylor & Francis Books, 2006.
- JOHNSTONE, K. **Improvisación y el teatro**. Santiago do Chile: Cuatro Vientos, 1990.
- KESSELMAN, H.; PAVLOVSKY, E. **La multiplicación dramática**. Buenos Aires: Galerna/Búsqueda de Aillu, 2000.
- KOUDELA, I. D. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Edusp/ Perspectiva, 1991.
- MARINEAU, R. **Jacob Levy Moreno, 1889-1974 – Pai do psicodrama, da sociometria e da psicoterapia de grupo**. São Paulo: Ágora, 1992.
- MORENO, J. L. **O teatro da espontaneidade**. São Paulo: Ágora-Daimon, 2012.
- REÑONES, A.V. **Do playback theatre ao teatro de criação**. São Paulo: Ágora, 2000.
- RODRIGUES, R. A. **O teatro de reprise: conceituação e sistematização de uma prática brasileira de sociopsicodrama**. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2013.
- SALAS, J. **Improvising real life – Personal story in playback theatre**. Dubuque: Kendall/Hunt, 1993.
- SINTES, R. **Por amor al arte – Entre el teatro espontáneo y la multiplicación dramática**. Buenos Aires: Lumen, 2002.
- SINTES, R.; DOTTA, F. **Psicodrama: La terapia de los dioses caídos**. Montevideo: Psicolibros, 2008.
- Moisés Aguiar**. Psicólogo, psicoterapeuta, professor y supervisor de la Federación Brasileña de Psicodrama (FEBRAP), especialista en el arte de Psicología de la Universidade Estadual Paulista (UNESP). 1939-2015.

Mosaico de vidas: reflexiones sobre sociopsicodramas en la salud colectiva

Pâmela V. Morin

Universidade UNICRUZ/ UNIJUÍ.

e-mail: pamelavionemorin@gmail.com

Oriana H. Hadler

IDH-RS.

e-mail: orianahadler@terra.com.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2013. 21(1), 55-66

Resumen

El presente trabajo es producto de una experiencia de prácticas en Psicología con un grupo de mujeres diagnosticadas como depresivas, usuarias de la Unidad Básica de Salud de un municipio de la región noroeste de Rio Grande do Sul. Apuntamos como principales reflexiones la búsqueda por posibilidades de intervención que vengan a liberar papeles cristalizados en torno a un diagnóstico. En ese sentido, destacamos las contribuciones de la filosofía moreniana, en el momento en que incitan el afloramiento de la espontaneidad y la ruptura con conservas sociales hegemónicas. Así, fue posible observar cuánto el ambiente público de la atención básica se convirtió en un espacio de invención que apuesta por la potencialidad del ser humano, partiendo de un trabajo con ideales de una clínica ampliada basada en la teoría Sociopsicodramática.

Palabras clave: Sociopsicodrama. Políticas públicas de salud. Clínica ampliada.

INTRODUCCIÓN: POSIBILIDADES DE IN(TER)VENCIÓN

Pues la hora oscura, tal vez la más oscura, en pleno día, precedió a esa cosa que no quiero ni siquiera intentar definir. En pleno día era noche, y esa cosa que no quiero aún tratar de definir es una luz tranquila dentro de mí, y a ella llamaría de alegría, alegría mansa.

(Clarice Lispector, *El Descubrimiento del Mundo*, 1984)

El local: una Unidad Básica de Salud. El grupo: mujeres diagnosticadas con depresión. El desafío: encontrar posibilidades de intervención que rompieran con el estigma social lanzado a aquellos diagnosticados con esa patología y al mismo tiempo, convertir el espacio público en

colectivo, de transformación. En este escenario, el Psicodrama encontró una estudiante en prácticas de Psicología y su orientadora que iniciaron una experiencia en el campo de las políticas de salud en un municipio de la región noroeste de Rio Grande do Sul.

Considerando la realidad brasileña contemporánea, en especial en lo que se refiere a la inserción del psicólogo en el campo de la salud, cabe resaltar, principalmente a partir de la década de 1980, cómo el número de profesionales de esta categoría fue aumentando en este sector. Después del período dictatorial, las prácticas en psicología se volvieron cada vez más hacia el compromiso social y, a pesar de las diversas dificultades encontradas (formación académica descompasada con las prácticas sociales, enfoques que se dirigen a un sesgo clínico ortodoxo, baja remuneración y poco reconocimiento del psicólogo comparado a otras profesiones ligadas a la salud, etc.), la Psicología buscaba desasosegar una identidad marcada por modelos de subjetividad individualistas (DIMENSTEIN, 2001).

En estos términos, se puede percibir el nacimiento de prácticas "psi", que buscaban desvincularse de teorías esencialistas y universalistas, partiendo hacia propuestas que trascendían el enfoque público y volviéndose hacia un sesgo colectivo. Así, se abrieron las cortinas para un escenario que convocaba "sujetos capaces de revolucionar lo cotidiano en la medida en que creen en la posibilidad de que el nuevo resurgir; sujetos que rechazan el determinismo absoluto que aniquila los posibles espacios de libertad, de creación, de diversidad" (Dimenstein 2001, p.59). ¡Aquí está la brecha para la Revolución Creadora de Moreno y los espacios de acción psicodramática que van surgiendo!

Bajo este contexto, este trabajo se realizó a partir de una propuesta de práctica en Psicología en una Unidad Básica de Salud (UBS). De esta forma, las páginas siguientes traen consideraciones sobre la práctica psicológica en el campo de la Salud Colectiva a través de breves relatos sobre Sociopsicodramas escogidos, realizados con un grupo de salud de la mujer, buscando contribuir con posibilidades de intervención en el ámbito de las políticas públicas, bajo el enfoque psicodramático.

LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE SALUD Y LOS DESAFÍOS PARA LA PSICOLOGÍA

Para comprender los movimientos acerca de una Política Pública Nacional de Salud, vale resaltar que los primeros pasos para la creación del Sistema Único de Salud (SUS) se iniciaron a partir de la realización de la VIII Conferencia Nacional de Salud; evento que contó con intensa participación social de diversos sectores de la comunidad brasileña, especialmente por ocurrir en el período en que se terminaba la dictadura militar. Conforme a Dhein (2010), hasta ese momento, bajo los comandos de gobiernos militares, existía la privatización de la salud, en la que ocurría una relación autoritaria entre los servicios de salud y la población. La citada conferencia provocó una ruptura con respecto a las nociones de salud pública en Brasil, consagrando una concepción ampliada de salud, como derecho universal y deber del Estado.

A partir de la década de 1990, las profesiones de salud pasaron a integrarse en la salud pública, con científicos sociales y profesionales de las ciencias humanas actuando en instituciones, en las que anteriormente no había trabajo en equipo. Con ello, el curso de Psicología, que desde su implementación, en 1962, realizaba su práctica con un sesgo clínico ortodoxo, pasa a tener un currículo mínimo, articulado con la promoción de políticas para todos, marcando una postura ético-política como guía para la actuación profesional del psicólogo (LUZIO, 2009).

En los campos de la Psicología y la Salud se inicia un debate sobre un nuevo concepto de salud: no considerada únicamente en su dimensión biológica, sino que tiene en consideración

aspectos socio-históricos, psicológicos, culturales, entre otros; pensando así el proceso más allá de nociones dicotómicas referentes a la "salud/enfermedad". En este ámbito nuevas formas de atención facilitan el acceso universal e igualitario y se abarcan acciones y servicios para promoción, protección y recuperación de la salud de todos (DHEIN, 2010).

Bajo esta nueva configuración de las políticas de salud, basadas principalmente en la Constitución Federal de 1988, surgen desafíos a la categoría de psicólogos, los cuales están intentando cambiar también sus espacios y sus formas de actuación ante el SUS, buscando una movilización y una acción política dirigida a la salud mental de los sujetos, preconizando un sesgo antimanicomial y la libertad de expresión de los usuarios en ese campo (NASCIMENTO et al., 2004).

Así, hay una ampliación en la actuación del psicólogo, que anteriormente se limitaba a las instituciones de salud mental y ahora se está articulando con parámetros de una Clínica Ampliada, saliendo de los moldes del consultorio y yendo al encuentro de un trabajo colectivo y político, con el fin de romper con los modos patologizantes y cristalizados sobre los seres humanos. Como señala Scliar (2007), con esta nueva práctica colectiva, la Psicología conquista un espacio en el campo de la Salud no considerada tanto Pública como Colectiva.

Conforme Campos et al. (2008), la noción de colectivo pasa a fundamentar la construcción del SUS y de las prácticas interdisciplinarias agenciadas en los conceptos de universalidad, integralidad y equidad. La universalidad se basa en los derechos y el acceso de todos los ciudadanos a los servicios de salud - sin discriminación -; la integralidad implica una visión ampliada, de forma continuada para garantizar acciones integrales a los sujetos; La equidad se refiere a la prioridad de acceso a los más variados grupos sociales, asegurándola a aquellos que se encuentren en precarias condiciones de vida.

En ese sesgo colectivo, la filosofía moreniana encuentra suelo fértil para posibilidades de acción, una vez que el Psicodrama se presenta hoy como una terapia innovadora dentro de los espacios públicos de salud, viniendo al encuentro del ser humano y tomando en consideración su espacio en el "aquí- ahora. Antonio Carlos Cesarino (apud MOTTA, 2008) describe el Psicodrama en Brasil como algo que surgió como movimiento de contestación, de "ruido". Según él, el Psicodrama es social, es político y, sin eso, pierde su esencia.

En este contexto social, las últimas décadas fueron marcadas por diversos movimientos sociopsicodramáticos en la agenda política del país, desde Psicodramas Públicos, en el Centro Cultural de São Paulo - abierto y gratuito a quien le pueda interesar -, que vienen trabajando cuestiones emergentes del colectivo de la metrópoli, hasta trabajos realizados en las plazas de Belo Horizonte, pasando por Teatros Espontáneos en todo Río Grande del Sur, Paraná, Pernambuco, ... hasta ser utilizado como estrategia de intervención en situaciones de conflictos en comunidades pobres (VIEIRA et al., 2011). El Psicodrama brasileño hace resurgir la implicación social de la creación de Moreno, escribiendo y transformando la historia donde las personas están: en los parques, en los cuentos con niños, en el trabajo con refugiados, etc. teniendo como premisa existencial el encuentro de los pueblos. En ese sentido, la Revolución Creadora Moreniana invoca del profesional una postura ético-política, que apunta a la transformación social.

INVENCIONES Y RUPTURAS: LA VISIÓN MORENIANA EN LA SALUD COLECTIVA

Es importante resaltar que la propuesta del Psicodrama tiene como objetivo desarrollar la espontaneidad y la creatividad embotadas dentro de cada sujeto que participa en el servicio, en busca de apoyo, escucha y tratamiento. Bajo tal óptica, cuando se habla de una terapia

moderna, se trata de algo muy diferente de los moldes a los que muchos profesionales psicólogos están acostumbrados a trabajar: el inconsciente, la escucha individual y el tiempo.

Como Moreno (1975) destaca, la acción dramática grupal que persigue trabajar aspectos sociales fue nombrada Sociopsicodrama. Esta perspectiva nació exactamente de la necesidad de una forma especial de Psicodrama, una intervención que proyecta su foco sobre los factores colectivos. De esta forma, el proceso terapéutico pasa a ser sociopolítico, desplazando el ámbito individual al grupal. El grupo pasa a ser el sujeto y las cuestiones no son únicas, sino compartidas entre cada integrante. Así, cada participante del grupo es considerado agente terapéutico uno del otro y los aspectos socio-históricos atraviesan el espacio grupal.

Por lo tanto, el Sociopsicodrama nos trae el potencial de la actividad en grupo, que busca trabajar aspectos sociales, proporcionando un proceso de rematrización de experiencias pasadas en el aquí-ahora psicodramático (MORENO, 1975). Ante un sesgo que articula la reinención y la reinscripción de nuevos formatos de ser y actuar en el mundo, resulta esencial impulsar el desempeño de nuevos papeles para que, a través del escenario psicodramático, sea posible expresarse y experimentar otras posibilidades de existencia, buscando de ese modo, romper con lo que les es establecido por patrones hegemónicos.

Así, se comprende que los trabajos sociopsicodramáticos pueden ser exactamente un espejo en ese sentido, un encuentro social tomado como un proceso de mayor amplitud y que atraviesa todos los segmentos y las prácticas sociales, "cuya potencia es problematizar las condiciones y los criterios de pertenencia social que forjan procesos de subjetivación y producción de identidades" (LIMA, 2011, p. 38). Bajo esta óptica, el Psicodrama se sitúa como un saber que persigue la salud, no conforme con estrategias hegemónicas e higienistas, sino por las vías de la transformación y de la acción colectiva, del potencial del grupos, en la creación entre las diferencias y el respeto entre extranjeros, "entre la conserva y la espontaneidad" (LIMA, 2011, p. 38).

MOSAICO DE VIDAS: SOCIOPSIODRAMAS TRANSFORMADORES

El trabajo en cuestión ocurrió en una UBS de un municipio de la región noroeste de Rio Grande do Sul, perduró por un año y medio y cada encuentro con el grupo de mujeres se realizaba semanalmente, con una duración de 3 horas. Así, comenzamos presentando un resumen (lo más breve posible, pero con la información necesaria para la comprensión de la dinámica grupal) de los encuentros. En cuanto a la elección de los Sociopsicodramas para análisis y discusión, el criterio para elegir aquellos que aquí se presentan se debe a una cuestión temporal, o sea, cada encuentro se refiere a momentos diferentes del proceso grupal. El primer escogido representa los meses iniciales, el segundo refleja el segundo semestre de trabajo con el grupo, y el tercer Sociopsicodrama se refiere a los últimos encuentros de este grupo.

Es importante resaltar que el grupo era homogéneo en relación al género, una vez que las participantes eran seleccionadas por el equipo de gestión de la UBS (compuesta de psicóloga, enfermera, nutricionista y psiquiatra) y encaminadas al grupo. De esta forma, los criterios para la participación fueron determinados por el equipo local, siendo los principales: ser mujer y diagnosticada con trastorno depresivo. Es importante señalar también que este grupo existe desde hace más de una década y, a pesar del cambio de participantes, se mantenía prácticamente homogéneo cuando la etapa en cuestión se inició.

Una característica importante cuando las actividades comenzaron fue el hecho de que las propias integrantes se sentían atadas en sus vidas, según relatos de ellas. Eran en torno a 30 mujeres con autoestima muy baja, sobrepeso, dificultades de relación personal, sintomatologías

antisociales y falta de perspectiva para cambios o placer en el vivir. Al llegar con la propuesta de "escenificar" los dolores, las luces y las sombras que les atravesaban la vida, al principio, esa propuesta fue recibida con gran resistencia, pasando por momentos de dicotomías entre realidad y fantasía (tomadas aquí como ilusiones vendidas socialmente e internalizadas como sueños a ser conquistados), y acabando con una ruptura con los patrones preestablecidos, disolviendo papeles cristalizados en la liberación de la espontaneidad

Los encuentros son relatados a continuación, para que se pueda acompañar la transformación de un grupo que comienza arraigado en una sistematización de atención codependiente, en la cual los usuarios buscaban el servicio para comunicar sus dolores, pero sin implicarse en un cambio integral.

DESEOS Y EXPECTATIVAS

Uno de los primeros temas abordados fue "deseos y sueños", ya que gran parte de los primeros encuentros implicaba procesos de quejas de las participantes, en que repetidamente hablaban sobre la dificultad de conquistar sueños y realizar deseos. Para ello, en un día de verano, después de un mes de encuentros y de un período de vínculo con el grupo, se les pidió que se levantaran y, en círculo, caminaran con los ojos cerrados, después se les pidió que pensasen en porqué habían venido aquella tarde, qué buscaban allí. A partir de eso, se le pidió que pensaran en una palabra que describiera lo que buscaban y lo que deseaban para la vida. De este modo, en el momento en que describían sus deseos y sus sueños, las protagonistas debían encontrar una palabra que representaría ese sueño y, así, buscar otras personas con palabras / sueños similares, para que, en grupo, se crearan esculturas que representaran ese sueño. Las dramatizaciones se realizaron con gran movilización del grupo, que quedó fascinado al descubrir los diferentes sueños. A continuación, el grupo escogió una de las escenas cuyas palabras y esculturas representaran salud, autoestima y amor. Se le pidió a ese pequeño grupo elegido que se mantuviera en el escenario psicodramático mientras la platea moldeaba nuevas formas para la escultura que veía. Todas las participantes se sintieron representadas en la misma escultura: la protagonista había transformado la escena en la creación de una familia unida y feliz - la receta para la concreción de los deseos de todas-. Así, la escena termina. En el proceso de compartir, el grupo discutió sobre la posibilidad de cambios cuando no se tienen familias felices y unidas. A veces, un silencio recaía sobre el grupo y así finalizó el encuentro.

MUJER REAL x MUJER IDEAL

En el tema "Mujer ideal x mujer real", como calentamiento se propuso que caminaran pensando en lo que tenemos de real, como es nuestro cuerpo, lo que más nos gusta en él, lo que menos nos gusta y, sobre todo, qué podemos hacer para cambiar. Mientras caminaban, la pauta era que las participantes hicieran esculturas corporales que mostraran esas cuestiones. En consecuencia, pequeños grupos fueron formados por similitud en las esculturas. Entonces, se les pidió que discutieran sobre la mujer ideal, describir aspectos subjetivos, sobre el cuerpo, la mente, etc. Posteriormente a las discusiones, se pidió a cada pequeño grupo organizar una escena, creando así un "teatro" por medio del cual podrían demostrar a la mujer ideal o real. El guion sería libre, basado en las conversaciones compartidas, pero las escenas deberían tener título y sólo sonidos, sin palabras. Los grupos representaron sus escenas, exponiendo conflictos vivenciados cotidianamente con sus pares, familiares y en el ámbito profesional. Entre las escenas, una llama la atención de casi todas las participantes, una escena en la que una mujer

real cuidaba de su casa ininterrumpidamente. En ese momento, se pidió al grupo que creara nuevas secuencias para esa escena, y que las participantes vayan tomando el lugar de la protagonista, una a una, transformando las acciones, pero manteniéndolas dentro del contexto de mujer real. En el compartir, el grupo reveló que esa escena marcó más por el hecho de que las participantes se habían visto "desde afuera", mirándose a sí mismas, desde la teatralización. La sensación era la de "dar vida a la vida común". El encuentro ese día se resumió con las palabras de una integrante: "¡La solución es ser felices de la manera que somos! Necesitamos vivir en lo real y no en la fantasía de un ideal."

MOSAICO DE VIDAS

Con el tema "Mosaico de vidas", se trabajaron las cuestiones personales de cada mujer del grupo. Este fue un día notable, pues fue uno de los encuentros en que las participantes traían cuestiones en las que ellas mismas eran protagonistas. Dicho de otra forma, salieron del lugar de espectadoras para ser actrices sociales, artistas de sus vidas ... tomando las riendas de sus elecciones y decisiones: una ruptura con el patrón de "depresivas" que les era asociado desde hace tiempo. En ese día, se les pidió que pensasen sobre su vida, en todos los momentos buenos que habían vivido hasta allí (hasta hace pocos meses, esa consigna no surtía efecto, pues sólo los aspectos negativos venían a la superficie). A continuación, se le pidió que crear un dibujo que representara el momento elegido. Y al final de la presentación al grupo pedimos que rasgaran sus obras. Las reacciones fueron las ya esperadas, no querían rasgar sus dibujos, pues los habían hecho con mucho amor. Sin embargo, una semilla de desapego había sido plantada y, poco a poco, empezaron a rasgarlos. A continuación, ocurrió el Sociopsicodrama, pues las mujeres empezaron a protagonizar entre sí y en pequeños grupos la reconstrucción de los pedazos de dibujos. Ellas fueron dramatizando (algunas incluso verbalizando) acontecimientos de su vida que, como el dibujo, se habían roto, pero en ese momento, al iniciar el proceso de unión de los pedazos de papel, fue posible observar la creación de nuevas formas de lidiar con pérdidas, desilusiones, y desencuentros. A partir de ahí, los grupos se fueron encontrando, formando un mosaico de vidas. Al finalizar la dramatización, se produjo conversaciones sobre la necesidad de "recomenzar incluso desde los pedazos" (relato de una de las participantes).

En los tres encuentros presentados: el de los deseos y expectativas como algo distante de realizar, el del difícil embate entre los papeles de mujer real x mujer ideal y el del encuentro consigo mismo en un mosaico de vidas, fueron posible observar el potencial del grupo al traer cuestiones de una colectividad. En ese marco, cuya propuesta era realizar una escucha activa de todas las participantes e incitar a la acción a través del intercambio de experiencias, se visualiza la transformación del grupo a partir, no sólo de una reflexión colectiva, sino del cuestionamiento de la realidad.

Moreno (*apud* MONTEIRO, 2004, p.2) afirmaba: "la vida nos ofrece innumerables historias, ¿por qué no las utilizamos en lugar de representar las obras ya escritas?". Así, los encuentros tenían como objetivo una articulación entre las participantes, las condiciones históricas que nos circundan y una sensibilización sobre el tema, buscando nuevas posibilidades de actuación ante la realidad que nos masifican y moldean nuestros modos de ser en el mundo. Por lo tanto, los Sociopsicodramas tuvieron como objetivo "transformar lugares desterritorializados en lugares propios y singulares de creación" (MASCARENHAS, 2008: p. 65). La UBS, en ese sentido, se convirtió en arena de transformaciones sociales, bajo el enfoque moreniano, apostando por el potencial cósmico de cada persona para que sea protagonista de su vida.

CONSIDERACIONES FINALES

Al concluir el presente artículo, se puede afirmar la gran importancia del soporte que el Sociodrama proporcionó como teoría de intervención, presentándose como una herramienta de transformación para el grupo, posibilitando nuevas formas de ser y actuar en el mundo contemporáneo. Con el presente trabajo, fue posible visualizar el potencial del enfoque sociopsicodramático, que incitó a la ruptura con las convenciones sociales hegemónicas de los seres humanos y la desnaturalización de prácticas basadas en el modelo hospitalocéntrico, que busca sólo tapar los síntomas.

En ese sentido, el Sociopsicodrama se volvió primordial para este trabajo de experiencia académica, en el que las usuarias de las políticas públicas de salud, el grupo de mujeres en cuestión, tuvieron, además de un espacio de escucha, un espacio de transformación integral, en el cual pudieron expresarse y visualizar otras posibilidades de vida, a través de la invención de papeles proporcionados por el escenario psicodramático, una vez que, en el desarrollo de los encuentros, las participantes entraron en contacto con la capacidad de meterse en otros papeles, experimentar diferentes modos de ver la vida, creyendo en sus fuerzas creadoras, a partir de un espacio versátil en el que la espontaneidad era liberada.

Desde esta óptica, estas transformaciones fueron posibles, porque la mirada moreniana desplaza la mirada individualista y ahistórica sobre los individuos, articulando su filosofía a la propuesta de clínica ampliada, tomando el propio saber psicológico, sus prácticas y sus diagnósticos y colocándolos en movimiento. Por eso, al preparar una práctica intervencionista, necesitamos considerar todos los aspectos involucrados, para que así no nos fijemos sólo en la escucha, sino podamos construir un nuevo ver, sentir y actuar con los sujetos sometidos a esa intervención, para que tengamos la conciencia de la necesidad de nuevas prácticas profesionales, inmersas en la flexibilidad de una visión amplia de las diferentes realidades subjetivas, provocándonos a vivir una nueva postura ético-política, permeada por el desasosiego y no por el conformismo en nuestro campo de actuación, con ideas claras, como si éstas fueran fórmulas milagrosas, capaces de curar todos los modos subjetivos de sufrimiento.

Para terminar, haciendo alusión a las palabras de Clarice Lispector (1984) presentadas en el epígrafe de este trabajo, el Psicodrama en el campo de la Salud Colectiva no busca preceder "esa cosa que no quiero ni siquiera pretender definir", sino que trae la "alegría mansa" como escenario de intervención a las políticas públicas de salud.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, G. W. S. et al. (org.). **Tratado de saúde coletiva**. 2 ed. São Paulo: Hucitec. 2008.

DHEIN, G. **Pausa! Clínica. Clínica política. Clínica ampliada: a produção do sujeito autônomo**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). 2010. DIMENSTEIN, M. O psicólogo e o compromisso social no contexto da saúde Coletiva. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 6, n. 2, p. 57-63, jul./dez. 2001.

LIMA, N. S. Psicodrama, inclusão e singularidade. In: Motta, J. M. C.; Alves, L. F. (orgs.). **Psicodrama: ciência e arte**. São Paulo: Ágora. 2011.

LISPECTOR, C. **A Descoberta do Mundo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1984. LUZIO, C. A.; PAULIN, T. A Psicologia na Saúde Pública: desafios para a atuação e formação

profissional. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 8, n. 2, 2009. MASCARENHAS, P. H. Psicodrama no Centro Cultural São Paulo: Contribuições para reflexão. **Revista Brasileira de Psicodrama**, São Paulo: Febrap, v. 16, n. 1, p. 61-65, 2008.

MONTEIRO, R. Teatro espontâneo: um ato político. **Revista Brasileira de Psicodrama**. São Paulo: Febrap, v. 12, n. 1, 2004.

MORENO, J. L. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix. 1975.
Motta, J. M. C. **Psicodrama Brasileiro: historia e memórias**. São Paulo: Ágora. 2008.

NASCIMENTO, C. A. T et al. (org.). **Psicologia e Políticas Públicas: experiências em Saúde Pública**. Porto Alegre: Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul (CRP-RS) 7a Região. 2004.

SCLIAR, M. História do conceito de saúde. **PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 29-41, 2007.

VIEIRA, E. et al. Grupos de encontro com moradores de rua da cidade de Jataí-GO: uma experiência psicodramática. **Itinerarius Re ectionis, Revista Eletrônica do curso de Pedagogia**. UFG: Campus Jataí, v. 1, n. 10, 2011.

Pámela V. Morin. Psicóloga por la Facultad Tres de Mayo (SETREM), Maestrado en atención integral a la salud por las universidades: Universidad de Cruz Alta (UNICRUZ) y Universidad Regional del Noroeste del Estado de Río Grande del Sur (UNIJUI), Docente do curso de Psicología SETREM.

Oriana H. Hadler. Psicóloga por la Universidad Católica de Pelotas (UCPEL), maestrado en Psicología Social por la Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul (PUC-RS), psicodramatista (IDH-RS), doctora en Psicología Social e Institucional por la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS).

El sociodrama como metodología de intervención con condenados

Luiz Felipe Viana Cardoso

Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)

e-mail: luizfelipevcardoso@gmail.com

Maria das Graças de Carvalho Campos

Instituto Mineiro de Psicodrama “Jacob Levy Moreno” (IMPSI)

e-mail: graca.campos@impsi.com.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2016. 24(2), 67-79. DOI: 10.15329/2318-0498.20160021

Resumen

En este artículo se presenta un ensayo sobre el uso del Sociodrama como metodología de intervención con los presos que cumplen penas en el Método de Ejecución Penal APAC. Se trata de comprender cómo esa metodología se puede ser utilizada para ayudar en el desarrollo de nuevos roles sociales y en la (re)construcción del proyecto de vida de los condenados a la luz de la Socionomía de Jacob Levy Moreno. Se trata de un ensayo con el diseño cualitativo llevada con los internos de la Asociación de Protección y Asistencia a los Convictos (APAC) de Minas Gerais, que tiene como el objetivo reflexionar sobre el sentido de encarcelamiento y la producción de nuevos proyectos de vida de estas personas. Fue posible establecer correspondencia entre los resultados obtenidos y la teoría del sociodrama, ya que esto puede ser como una intervención psicológica en el contexto penitenciario.

Palabras clave: psicología jurídica, reclusos, psicodrama, socionomía, proyecto de vida

INTRODUCCIÓN

El presente artículo se fundamenta en el trabajo monográfico del curso de postgrado en Psicodrama (especialización), titulado "El sociodrama como metodología de intervención con condenados insertados en el Método de Ejecución Penal APAC" (2016).¹¹ (2016). Buscamos con esta investigación examinar cuáles son las contribuciones del sociodrama para el desarrollo

¹¹ La monografía, orientada por la profesora Maria das Graças de Carvalho Campos, fue presentada al “Instituto Mineiro de Psicodrama Jacob Levy Moreno” (IMPSI) y para la Faculdade Pedro Leopoldo (FLP), para la obtención del título de especialista en psicodrama, en febrero de 2016.

de nuevos roles y para la (re)construcción de los proyectos de vida de condenados en privación de libertad.

Nuestras experiencias se realizaron en una unidad de la Asociación de Protección y Asistencia a los Condenados (APAC), de un municipio del interior de Minas Gerais. La APAC es una institución de tercer sector, que compone el Sistema Penitenciario Brasileño, pero se diferencia de los sistemas tradicionales, pues tiene como fundamentación la recuperación y la reintegración social del condenado (Tribunal de Justiça de Minas Gerais - TJMG, 2011), a través de un trabajo de valorización humana. Creada en 1972, por Mário Ottoboni, tiene como objetivo ser una alternativa a la superpoblación, a las malas condiciones, a la falta de dignidad y al incumplimiento de los derechos humanos del sistema penitenciario brasileño común. Sin perjuicio de la finalidad punitiva de la pena, el método APAC pretende recuperar al preso, proteger a la sociedad, socorrer a las víctimas y promover la justicia.

En ese sistema, el preso es llamado de recuperando, y se presta a él una asistencia espiritual, médica, psicológica y jurídica, además del acceso a la escolarización y al trabajo y la participación de la comunidad. Para Ottoboni (2001), la doble finalidad de la APAC consiste en recuperar el hombre y permitir el cumplimiento digno de la pena, garantizando los derechos del condenado. Los recuperandos son corresponsables por su recuperación, vigilancia y disciplina (TJMG, 2011). No hay presencia de oficial correccional o de policías, y en sus lugares se da espacio a voluntarios y funcionarios formados por el método.

Este estudio se mostró relevante al entender que el encarcelamiento, la subjetividad y el sistema penitenciario son fenómenos que necesitan ser mejor estudiados por la Psicología, sobre todo en relación a los nuevos métodos, como el método APAC (Mameluque, 2006). Además, específicamente dentro de la Socionomía, observamos que hay una escasez de investigaciones con el público privado de libertad.

Considerando que la recuperación del condenado está íntimamente relacionada con la noción de la prospección futura, se constituyeron como objetivos centrales de esta investigación: comprender qué aspectos del Sociodrama contribuyen a un trabajo de (re)construcción del proyecto de vida del condenado e identificar cómo, a través de procesos creativos y espontáneos, nuevos roles pueden ser desempeñados en el contexto penitenciario. También buscamos reflexionar sobre las contribuciones del Sociodrama al trabajo del psicólogo en el contexto prisional, entendiendo que esa metodología es una intervención psicosocial que puede contribuir a la valorización humana en ese contexto.

EL SOCIODRAMA EN EL CONTEXTO PENITENCIARIO

Al ser alejado temporalmente de su convivencia social, el individuo tiene la sensación de romper con la propia historia, viniendo a no reconocer su identidad, constituyendo lo que Goffman (1990) denominó como proceso de mortificación del Yo, resultado de la pérdida de algunos de los roles, debido a la separación del individuo con el mundo externo. Mameluque (2006) trae cuestionamientos sobre cómo el psicólogo prisional trata la subjetividad. La autora también hace el mismo apunte al trabajo del psicólogo en el Método APAC, ya que en esa perspectiva de trabajo hay una preocupación más explícita con la humanización de la pena.

En esta perspectiva, la actuación del psicólogo debe comprometerse a tocar la dimensión subjetiva de la experiencia de privación de libertad, permitiendo al condenado un espacio de elaboración subjetiva (Mameluque, 2006; Medeiros & Silva, 2014). Medeiros y Silva (2014) consideran que el psicólogo no debe limitarse a la producción de documentos técnicos, pero actuar en relación a la condición en que el encarcelado se encuentra, buscando desarrollar un trabajo de (re)construcción de la ciudadanía orientada por la garantía de los Derechos Humanos.

Para Moreno (1992), “un procedimiento verdaderamente terapéutico debe tener como objetivo toda la humanidad” (Traducción libre). Campos (2013) afirma que el objetivo del Sociodrama “es el tratamiento sociodinámico de las relaciones interpersonales en grupos operativos, en grupos de estudio, trabajo, iglesias, comunidades, empresas” (p. 78 - Traducción libre). El protagonista es siempre el grupo, que trae una historia y/o vivencia que es compartida por todos los individuos, considerando el momento en que el grupo vive. En los grupos, los propios individuos se convierten en agentes terapéuticos al compartir sus historias (Moreno, 2011).

Yozo (1996) hace consideraciones importantes sobre trabajos que involucran metodologías psicodramáticas con grupos. Para el autor, esas metodologías buscan desarrollar y estimular la creatividad y la espontaneidad de los participantes, de forma que se rompen los roles conservados y se llegue al acto creativo, o sea, algo nuevo sea alcanzado (nuevos roles, nuevas reflexiones, nuevas formas de pensar y ver un fenómeno).

Cuando los individuos tienen la posibilidad de jugar con roles diferentes (*role playing*), se abre un espacio para la experimentación de nuevas posibilidades, respuestas o resoluciones. Al final de este proceso, se acerca a lo que Moreno (2011) denominó *role creating* – cuando ya no se toma o se juega un rol, pero algo nuevo es creado o reformulado en éste. O sea, siendo el “como si” un aspecto lúdico, permite al individuo actuar sobre cuestiones en un campo psicológico seguro. Para Yozo (1996), cuanto más tiempo el individuo juega con un rol, mayor es la calidad de respuestas.

En ese sentido, la situación de encarcelamiento puede ser vivenciada para pensar en nuevos roles, posibilitando así la reconstrucción o la adopción de nuevos proyectos de vida. La toma de roles, así como la inversión de roles, permite aumentar la percepción de los recuperandos en relación al mundo, sirviendo también como ensayo para el futuro, en el cual nuevas decisiones puedan ser hechas, haciendo que el rol de preso/ex preso no sea la única relación con la sociedad (Gulasa, 2007).

Andaló (2006) considera que en el método sociodramático se busca realizar una investigación de las relaciones sociales, de las posiciones y de los roles que representan los individuos. Así, conforme el trabajo se realiza, se crea la posibilidad para que los individuos se deshacen de algunos roles y superen la condición que la autora llama de “sujetos sujetados” y se convierten en sujetos activos, o sea, roles que antes estaban conservados son recreados.

La metodología psicodramática en las instituciones favorece la atención de mayor cantidad de personas y, por tener una estructura muy dinámica, motiva a los participantes a comparecer a los grupos, posibilitando resultados a corto y medio plazo (Paula & Coelho, 2006). Gulasa (2007) considera que el trabajo psicodramático dentro de plazas penitenciarias beneficia al condenado por permitirle un momento en el cual pueda colocarse de manera más creativa para reflexionar sobre su vida, con base en la experimentación de nuevos roles. De esta forma, la noción de proyecto de vida es comprendida aquí como parte integrante del proceso de recuperación del condenado, en sintonía con la filosofía del Método APAC: “Toda persona es mayor que su propio error” (Ottoboni, 2001, p. 30 - Traducción libre).

MÉTODO

En el contexto de investigación, Moreno (2011) toma el rol del psicodramatista como de investigador social, colocándolo alineado a una experiencia conjunta con los participantes. El “director es el líder de la investigación” (Moreno, 2011, p. 303 - Traducción libre). En ese sentido, el Sociodrama tratará de las relaciones intergrupales y de las ideologías colectivas, mientras que el Psicodrama tratará esas dimensiones en el contexto privado. De esta forma, el

procedimiento psicodramático constituye un espacio de experimentación, siendo el escenario una plataforma social; los protagonistas son personas reales que no sólo actúan, pero presentan los propios Yo's, y la trama no es una pieza, sino los problemas más íntimos de los involucrados (Moreno, 2011).

En cuanto a la aplicación del método psicodramático en la investigación cualitativa, Brito (2006) plantea que en el trabajo psicodramático académico no hay neutralidad, pues el investigador busca analizar la realidad social, manteniendo el rigor metodológico, sin renunciar a ser quien es. La autora entiende que nuestro rol como investigador es el de utilizar nuestro conocimiento teórico para acceder al mundo fenomenológico de personas y grupos, realizando escenarios dramáticos con el objetivo de conocer y tratar la dimensión subjetiva del grupo con el propio grupo, utilizando el espacio psicodramático construido por nuestros protagonistas, para que podamos hacer preguntas y obtener respuestas (Brito, 2006).

Como investigador, el psicodramatista tiene la oportunidad de integrar, de forma armoniosa, la técnica, el método y el tratamiento, convirtiéndose en un investigador cualitativo (Brito, 2006), de modo que la investigación se coloque como una posibilidad para la superación de obstáculos que generan sufrimiento. En ese sentido, durante la recolección de datos (en el transcurso de las intervenciones), el sujeto-participante es cocreador del proceso. Para Brito (2006), “la elección de la metodología psicodramática se refiere a un modo específico de comprender-describir los fenómenos humanos y no sólo de observarlos o de registrarlos” (p. 53 - Traducción libre).

Como procedimiento metodológico en esta investigación, se desarrollaron seis sociodramas, con duración de 1h30 cada uno, con un grupo de 9 (nueve) recuperandos, del sexo masculino, que cumplen pena en régimen cerrado en una APAC de Minas Gerais, Brazil. La edad de los participantes varió entre 24 y 38 años, y el tiempo de reclusión en el régimen cerrado llegaba a 7 (siete) años. Los criterios para participar en este grupo han sido: consentir la participación, ser del régimen cerrado y no estar cerca de conquistar la progresión del régimen (o sea, derecho a ir al régimen semiabierto de inmediato). El grupo fue formado exclusivamente con recuperandos del régimen cerrado, pues en ese régimen la rotatividad es menor, teniendo menor riesgo para el proceso grupal.

Los sociodramas fueron organizados respetando la siguiente secuencia temática: la historia de las personas del grupo; los miedos, las dudas y las inseguridades del condenado a respecto de la perspectiva sobre la experiencia de encarcelamiento y el futuro; los roles conservados y el desarrollo de nuevos roles; proyectos de vida; la finalización, así como la evaluación y la devolución del proceso y el intercambio de las experiencias de pertenencia de los participantes.

Con la debida autorización por medio de los Términos de Consentimiento Libre Aclarado (TCLE), algunas escenas fueron grabadas por vídeo y todos las sesiones de compartidos de los encuentros fueron grabados por audio, sirviendo como recolección de datos acerca de los objetivos de la investigación. Todas las grabaciones fueron transcritas. Las transcripciones fueron tratadas por el análisis de contenido, a la luz de la Socionomía, a fin de identificar referencias en cuanto a: metodología sociodramática, proceso psicoterapéutico de grupo, proyecto de vida, roles conservados, desarrollo de nuevos roles, entre otras categorías.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir de los sociodramas realizados, se observó que el pasado se ve en la historia de cada recuperando como forma de aprendizaje. Según Moreno (2011), la representación en una escena puede relacionarse con situaciones tanto del pasado como del presente, o incluso futuras.

Aunque para todas las personas del grupo, el recuerdo de lo que ocurrió en el pasado sea algo que trae sufrimiento, debido a las pérdidas relacionadas con la implicación con el crimen, la dimensión de ese pasado se convierte en un cambio de juego en relación a la proyección de vida. Se atribuye a la historia pasada el valor de "espejo", sirviendo de testigo en el compromiso con el deseo de un futuro diferente, lo que se identifica en el siguiente discurso:

G.: Es una cosa muy difícil usted mirar hacia atrás y recordar todo lo que sucedió, recordar a la familia, recordar de ti mismo, que otrora estaba haciendo otras cosas, estaba trabajando, que salí de ese mundo de trabajo y fui al mundo de las drogas, que no deja de ser trabajo, pero es ilícito. Y la gente tiene muchas ganancias, muchas pérdidas. En esos cinco años y dos meses que estoy preso aprendí muchas cosas [...] valorando más la familia, valorando más vivir. He bajado un poco del salto, [...] no podemos ocultar de nosotros mismos, tenemos que estar siempre mirando en el espejo, reflejando nosotros mismos, para nosotros, ¿no es?

Los aspectos traídos por el grupo en relación al pasado están asociados al rol conservado de criminal. Según Moreno (2011), los roles se definen de diversas formas, entre ellas, como un personaje o función asumida en la realidad social. Siendo los roles la menor unidad de una cultura (Moreno, 2011), su desempeño es dinámico y realizado por medio de la complementariedad de funciones, como el rol de padre y de hijo, profesor y alumno, etc. El conjunto de roles desarrollados por los individuos durante su vida se modifica en relación a la maduración del propio individuo ya la cultura en la que está inserto. En esa perspectiva, los sociodramas permitieron a los participantes rescatar roles olvidados o crear nuevos. El rol de criminal, que estaba conservado, dio espacio al rescate de roles sociales diferentes, como de padre, hijo, esposo, profesional, etc., como ejemplificado en el siguiente discurso:

J.: Me pareció genial hablar de los miedos que tenemos y de las dificultades que vamos a encontrar. El cambio depende de nosotros [...] no quiero criar a mi hijo en esa vida. Quiero una vida diferente para él.

En ese sentido, la experiencia de dramatizar los proyectos de vida trajo al grupo la posibilidad de inventar roles diferentes de los ya adoptados. Las dramatizaciones permitieron que el grupo pudiera experimentar sus miedos y expectativas de la vida fuera de la prisión.

G.: Lloré por ver el A. saliendo de la cárcel y buscando trabajo y tener algunas puertas cerradas. En el teatro conseguí trabajar eso.

J.: Fue legal el sentimiento de haber dado un empleo para él. Cuando yo salir de aquí pienso en buscar algo para mí y pasaré por el mismo proceso que él.

La inversión de roles fue una de las técnicas más utilizadas durante los sociodramas. De acuerdo con Campos (2013), esta técnica consiste en hacer que el protagonista de la escena cambie de lugar con otro personaje, experimentando el otro lugar. Este cambio de rol provoca un proceso de empatía. Una de las inversiones de roles que tuvo efecto significativo durante una dramatización ocurrió cuando hubo el intercambio entre el personaje que representaba a un pastor y otro que representaba a un traficante. Antes de la inversión, el personaje traficante (que estaba desempeñando un rol familiar, por tratarse de algo de su historia) estaba bastante cómodo en convencer a un ex compañero de tráfico a volver a traficar. Se enfrentó al pastor descalificándolo. Cuando la inversión ocurre, ese participante cambia su expresión, llegando a tener más dificultad para representar el nuevo rol. Se nota que es más introspectivo en esa

actuación y la escena trae una resonancia en todo el grupo, haciendo que otro participante se coloque como ego-auxiliar, ampliando un conflicto que se refiere a la historia de ese grupo.

En una sesión de sociodrama, el grupo es llevado a desempeñar nuevos roles e a crear nuevas formas de lidiar con situaciones que en el pasado no pudieron dar otras respuestas. Se abre un espacio para la experimentación, para la posibilidad de ver un mismo fenómeno con otra mirada. La técnica de inversión permite romper roles y acciones conservadas. Para Fonseca Filho (1980), la inversión de roles hace surgir una percepción más realista de sí, del mundo y del otro con base en la experimentación de roles.

Pensar acerca del futuro es algo que trae ansiedad al grupo, pues hay varias incertidumbres y miedos, como de no conseguir trabajo, como serán recibidos por la comunidad y por sus familias y cómo serán vistos por sus víctimas y/o familiares de ellas. Hay también el miedo de las desavenencias dejadas durante la vida en el crimen.

W.: Este encuentro automáticamente nos hizo pensar en el futuro... es muy frustrante ¿No es? Quedarse intentando de imaginar su futuro ¿Cómo será? A veces usted piensa de una manera y sucede de otro. Usted acaba haciendo algo frustrante... porque automáticamente todos los que están aquí no querían ese camino... pero sucedió... acabó sucediendo eso. Frustrante.

Diretor.: ¿Qué te sentías haciendo las estatuas y viendo las estatuas de los colegas?

W.: Ah, sentí un poco de esperanza ¿No es? Cambiar de vida. Entonces es esperanza mismo... salir de esa vida del crimen.

En una dramatización el grupo representó una escena en la que un ex presidiario, después de salir de la cárcel, va en busca de un empleo, pasando por varios rechazos para ser contratado, debido a su condición de ex condenado, y por conflictos con personas vinculadas al crimen, que lo cooptaran para la práctica del tráfico. En esta escena, se hizo visible el sentimiento de miedo e inseguridad de los participantes en relación a los desafíos que se enfrentarían.

W.: Mi sentimiento, es una cosa así, como el G. habló, un sentimiento de liberación, de victoria. Porque sabemos que estamos hablando de nuestro futuro, y cuando salgamos de aquí automáticamente vamos vivir eso.

Los momentos de compartir tuvieron gran importancia, ya que comprendían el momento en que el grupo se escuchaba. Cada uno exponía sus sentimientos, impresiones, y los correlacionaba con sus historias de vida. Los participantes buscaban apoyo unos en otros, constituyendo lo que Campos (2013) denomina como el momento de la catarsis de integración en el Psicodrama, en la cual hay una interacción dinámica entre cuerpo, pensamiento y emoción. El discurso a seguir ejemplifica los sentimientos que eran compartidos por los participantes:

A.: Inicialmente fue una dificultad muy grande... el sentimiento que vino allí. Porque nosotros está escenificando, pero sentimos que el momento es real. Nosotros sabemos, como el G. habló, que allá fuera va a suceder eso con nosotros, por infelicidad. Así, en el momento en que nosotros estamos presos, pensamos que lo peor momento que estamos pasando es aquel, de estar dentro de una prisión. Pero, en la hora que salimos, nosotros vemos que las dificultades, muchas dificultades, todavía están por venir. ¿Entendió? Tentaciones, propuestas para ir

al lado equivocado aparecieron, cuando yo fui allí en la entrevista de empleo [refiriéndose a la escena en que él buscaba un empleo], yo recibí un no, aunque siendo broma, aquello no realmente dolió. Yo sentía verdaderamente, pero cuando salí al encuentro [...] con el pastor que dio buenas ideas, fortaleció de verdad. Y cuando llegué al hermano J. y él abrió las puertas, eso fue un sentimiento muy bueno, sentimiento de conquista y de victoria, y al final aquí ahora, realmente estoy sintiendo un sentimiento de victoria, un sentimiento de conquista. Me siento muy orgulloso.

Durante los sociodramas, se ha posibilitado al grupo trabajar cuestiones referentes a los estigmas ya los prejuicios en relación con la condición futura de ex presidiario, así como los miedos de cómo serán acogidos por la comunidad. El espacio del “cómo se” y del “aquí-ahora” permitió al grupo entrenar roles que en el futuro desempeñan al salir del encarcelamiento. Para Zerka Moreno, en la actividad psicodramática la realidad suplementaria es uno de los aspectos más terapéuticos y facilitadores de cambio (Moreno, Blomkvist & Rützel, 2001). La dramatización se vuelve terapéutica en la medida en que posibilita al grupo entrar en las cuestiones subjetivas, como se observa en el siguiente discurso:

M.: Sentimiento de felicidad, pero poniéndome en mi lugar de preso, ver al compañero escuchar varios no, pensar que voy a pasar por eso, da un sentimiento de tristeza. Pero necesitamos tener persistencia ante la dificultad y no desistir. No dejar la discriminación por ser ex presidiario impedir [refiriéndose a los proyectos de vida]. No podemos renunciar a nuestros sueños.

El grupo se ha convertido en un espacio muy significativo para los participantes, cumpliendo su función de desarrollar el proceso psicoterapéutico a través de la metodología sociodramática. A pesar de haber sido sólo seis encuentros, fueron suficientemente intensos para dar a los participantes un sentimiento de pertenencia, como se identificó en las siguientes declaraciones:

G.: El grupo fue bueno [...] Yo pensaba que sería parecido a los que tenemos aquí, pero no lo fue. El primer día hablé que estaba siendo diferente de todos los encuentros que nosotros tenemos aquí en la casa [APAC])... con el teatro de ayer me emocioné cuando nosotros hicimos [refiriéndose a la escena de la búsqueda por el empleo al salir de la APAC].

C.: Aquí fue especial, porque la mayoría del tiempo, lo que nosotros exponemos aquí son cosas que no hablamos con nuestra madre y nuestro padre. Cosas que intentamos superar y entender en el momento que nosotros ponemos la cabeza en la cama, vienen muchas preguntas... ¿Qué va a ser mañana? ¿Dentro de diez minutos? Problemas todos tenemos. Lo que más marcó el grupo es que todos tenemos el mismo problema y resolvemos compartir. Espero que todos hayan podido encontrar una forma de superar los obstáculos y aquellos que no pueden resolver ahora, que encontramos otra forma de vencer.

Considerando que en el Sociodrama el director es el psicoterapeuta (Campos, 2013), sus funciones son dirigir, analizar la escena, ampliar, incrementar. Para Moreno (2006, citado por Campos, 2013), en el Sociodrama el director está incluido en el proceso, o sea, es parte de la producción y del análisis, compartiendo con los participantes la catarsis social. En ese sentido, el Sociodrama constituye una intervención posible para el trabajo del psicólogo en el Método

de Ejecución Penal APAC, en la medida en que amplía sus posibilidades de intervención psicosocial para la valorización humana del condenado.

CONSIDERACIONES FINALES

La metodología sociodramática como intervención en el contexto de privación de libertad posibilita a los participantes una intervención psicológica, a fin de permitir al condenado un espacio de escucha, acción y reflexión de su historia pasada, de su presente y de sus planes para el futuro. Debido al aspecto lúdico del "cómo se", constituye un campo psicológico seguro para que los participantes expongan sus miedos, sus angustias y sus proyectos.

Sobre la categoría proyecto de vida, los recuperandos pudieron trabajar sus proyectos, los miedos en relación al futuro y los desafíos de reintegrarse a la sociedad. En las dramatizaciones realizadas, el grupo representó tanto sus miedos como nuevas formas de relacionarse y enfrentarse a la realidad. En ese sentido, las personas encontraron entre sí el apoyo para la elaboración de aspectos subjetivos de su historia y de la producción de su identidad.

Se relacionan con los proyectos de vida de los condenados aspectos familiares, profesionales y sociales, destacándose el rol motivador que la familia y la espiritualidad tienen como catalizadores para los cambios y el enfrentamiento de la realidad de encarcelamiento. La condición de presidiario no impide la re(construcción) de proyectos de vida de los recuperandos.

Las etapas de la metodología sociodramática permitieron que el proceso terapéutico fuera vivido conforme a las demandas y el desarrollo del grupo. Los calentamientos fueron importantes para amenizar las ansiedades de las personas del grupo frente a los temas trabajados. Las dramatizaciones fueron momentos de creación espontánea, sirviendo como construcciones de nuevos roles. Los recursos compartidos resultaron en un espacio posible para nuevas significaciones.

Considerando la dificultad de realizar intervenciones grupales en el contexto prisional, marcado por la inseguridad del condenado en adherirse a una actividad que implique exposición personal, sobre todo para sus pares, el aspecto lúdico del Sociodrama hace el proceso psicoterapéutico de grupo menos amenazador. Es importante resaltar que este estudio, por haber sido realizado en una APAC, en la cual la valorización humana es su fundamentación, facilita el uso de esa metodología, pero no es posible generalizar los resultados para todo el Sistema Penitenciario Brasileño, dadas su dimensión y sus singularidades. Sin embargo, como en los estudios de Gulassa (2007), este tipo de metodología puede contribuir a la recuperación, como consta en la Ley de Ejecución Penal (LEP) – Ley nº 7.210/1984.

Siendo la experiencia de confinamiento entendida como una de las causas para el enfermo psíquico (Goffman, 1990), el Sociodrama invita al individuo encarcelado a romper los roles conservados, en los que se cristalizaron las mismas acciones, llevándolo a dar una respuesta adecuada a una nueva situación o una nueva respuesta a una situación antigua, en medio de un proceso creativo y espontáneo (Moreno, 2011), constituyendo así un movimiento saludable.

REFERENCIAS

Andaló, C. (2006). *Mediação grupal: Uma leitura histórico-cultural*. São Paulo: Ágora.

Brasil. (1984). Lei de Execução Penal (LEP) – Lei nº 7.210/84. Brasília: Casa Civil.

Brito, V. (2006). *Um convite à pesquisa: Epistemologia qualitativa e psicodrama*. In A. M. Monteiro, D. Merengue, & V. Brito, *Pesquisa qualitativa e psicodrama*. São Paulo: Ágora.

Campos, M. G. C. (2013). *Apostila de psicodrama*. Belo Horizonte.

Fonseca Filho, J. S. (1980). *Psicodrama da loucura: Correlações entre Buber e Moreno* (3a. ed.). São Paulo: Ágora.

Goffman, E. (1990). *Manicômios, prisões e conventos* (3a. ed.). São Paulo: Perspectiva.

Gulassa, D. (2007). Vínculo e confiança em atendimento psicoterapêutico psicodramático grupal com presidiários. *Rev. Psicologia Ciência e Profissão*, 27(2), 332-341. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932007000200013>

Mameluque, M. G. C. (2006). A subjetividade do encarcerado, um desafio para a psicologia. *Rev. Psicologia Ciência e Profissão*, 26(4), 620-631. Doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932006000400009>

Medeiros, A. C. Z., & Silva, M. C. S. (2014). A atuação do psicólogo no sistema prisional: Analisando e propondo novas diretrizes. *Rev. Transgressões Ciências Criminais em Debate*, 2(1), 100-111.

Moreno, J. L. (1992). *Quem sobreviverá? Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama*: (Vol. 1). Goiânia: Dimensão.

Moreno, J. L. (2011). *Psicodrama* (13a. ed.). São Paulo: Cultrix.

Moreno, Z. T., Blomkvist, L. D., & Rützel, T. (2001). *A realidade suplementar e a arte de curar* (Tradução de Eliana Araújo Nogueira do Vale). São Paulo: Ágora.

Ottoboni, M. (2001). *Vamos matar o criminoso: O método APAC*. São Paulo: Paulinas.

Paula, J. M. C., & Coelho, M. I. T. P. (2006). *Psicodrama em instituições públicas: Uma realidade possível*. Contagem, MG: Santa Clara.

Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG). (2011). *Programa novos rumos*. Belo Horizonte.

Yozo, R. Y. K. (1996). *100 jogos para grupos: Uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas* (16a. ed.). São Paulo: Ágora.

Luiz Felipe Viana Cardoso. Maestría en Psicología por el Programa de Postgrado en Psicología de la Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) (Universid Federal de São João del-Rei). Psicólogo por la UFSJ. Especialista en Psicodrama por el Instituto Mineiro de Psicodrama “Jacob Levy Moreno” (IMPSI).

Maria das Graças de Carvalho Campos. Directora del Instituto Mineiro de Psicodrama “Jacob Levy Moreno” (IMPSI). Especialista en Psicodrama por la Sociedad Brasileira de Psicodrama (Sobrap) (Sociedad Brasileña de Psicodrama). Profesora Didata Supervisora por la Federação Brasileira de Psicodrama (Febrap) (Federación Brasileña de Psicodrama). Psicóloga por la Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) (Universidad Federal de São João del-Rei).

El psicodrama y el atendimento a los autores de violencia sexual

Mónica Barcellos Café

Educación en Psicología (IEP)

e-mail: monicacafe@gmail.com

Nilton Inacio do Nascimento

Sociedad Goiana de Psicodrama (SOGEP) y Instituto Goiano de Psicodrama (IGP).

Email: niltonnascimentopsi@gmail.com

Revista Brasileira de Psicodrama. 2012. 20(2), 127-139.

Resumen

Este artículo trata de atendimientos psicoterapéuticos realizados con autores de violencia sexual contra niños y adolescentes, condenados por la justicia brasileña por el crimen de violación (abuso sexual). Estos atendimientos fueron desarrollados en el Proyecto *Invirtiendo la Ruta*, del Centro de Estudio, Investigación y Extensión Aldea Juvenil, de la Pontificia Universidad Católica de Goiás (PUC-GO).

Palabras clave: Autores de violencia sexual contra niños y adolescentes, abuso sexual, psicodrama, metodología de atendimento.

INTRODUCCIÓN

La violencia sexual involucra a diversos actores: familiares que no consiguen proteger a sus hijos, los autores de la violencia sexual (AVS) y los propios niños y adolescentes, víctimas de la situación. Desde que este tema ha sido abordado por la sociedad brasileña, sobre todo después de la publicación del Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA)¹², en 1990, las atenciones se concentraron en la víctima y en los familiares no agresores, pero hoy se afirma la importancia de la atención al AVS para la ruptura del ciclo de reproducción de la violencia (SCHMICKLER, 2006).

Cabe resaltar la poca literatura nacional sobre el asunto. En una encuesta realizada en los años 2006/2007, Esber (2007; 2009) constató la incipiente producción científica brasileña sobre AVS en contraste con la producción internacional. Por lo tanto, es esencial la publicación de esta y otras experiencias, con el fin de contribuir con nuevos estudios y nuevas prácticas, principalmente en el abordaje psicodramático.

¹² Se trata de la Ley nº 8.069, de 13 de julio de 1990, creada para sustituir el Código de Menores y para garantizar los derechos de los niños y adolescentes de Brasil (Brasil, 1990). El gran avance provocado por la institución del ECA fue la nueva concepción de niño y adolescente como sujetos de derechos.

Los atendimientos se realizaron en la Penitenciaría Odenir Guimarães (POG), en el municipio de Aparecida de Goiânia, en Goiás, y propusieron favorecer una mayor comprensión del fenómeno y del capital teórico, con foco en la subjetividad del AVS, a fin de auxiliar en la prevención, contribuir a la discontinuidad del círculo del abuso sexual transgeneracional (SCHMICKLER, 2006; FURNISS, 1993), impedir futuras reincidencias y proteger a los niños y adolescentes. Con estas intenciones, este trabajo se orientó por la metodología de investigación cualitativa y tuvo como objetivo la construcción de metodología de atención psicoterapéutica a AVS contra niños y adolescentes, en el abordaje psicodramático.

Inicialmente fue necesario obtener autorización de los agentes públicos para la realización de las atenciones en la agencia penitenciaria, lo que fue hecho por medio del sector de Psicología. Como fue un proyecto de continuidad de la acción de atención al AVS, el equipo de la agencia prisional ya lo conocía¹³ y permitió la realización de los trabajos.

La selección de los sujetos fue realizada con base en el levantamiento realizado en 2006 por el equipo de la Universidad, actualizado en esta etapa y procuró englobar la mayor variedad posible de sujetos: AVS que habían sido condenados por violencia contra niños o contra niñas; por un solo caso o por varios casos; que habían provocado la muerte de la víctima o que no la habían provocado; AVS con y sin relación de parentesco con la víctima; que habían llegado recientemente a la cárcel y otros que allí estaban hace un tiempo más largo; AVS que ya habían sido atendidos en otras etapas del proyecto y otros que no habían sido atendidos antes.

Con base en esos criterios, fueron seleccionados seis sujetos, de acuerdo con la meta del proyecto, entre 21 y 59 años, con diferentes grados de relación con las víctimas: padre, abuelo, desconocidos. Entonces, se hizo la invitación para participar y la firma del Término de Consentimiento Libre y Esclarecido. Los atendimientos fueron realizados en la propia penitenciaría, en salas de atención del equipo de Psicología, una vez por semana, con sesiones de cincuenta minutos, durante ocho meses, de mayo a diciembre de 2008.

PSICODRAMA - LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVAS POSIBILIDADES

El método psicoterapéutico utilizado en este trabajo fue el Psicodrama, atendimiento individual, realizado por una pareja de psicoterapeutas formada por un director y un ego-auxiliar, denominada Unidad Funcional (ROJAS-BERMUDEZ, 1997).

El psicodrama es definido por Jacob Levy Moreno (1889-1974) como el "método que penetra en la verdad del alma a través de la acción" (1974, p 106). La acción es la principal herramienta de la teoría psicodramática, anclada en los conceptos de Espontaneidad-Creatividad, Teoría de Papeles, Tele, Filosofía del Momento (el "aquí y ahora"), y por la visión de hombre de Moreno, que lo concibe " en su doble dimensión individual y relacional "(MARTIN, 1996, p.11). Para Moreno, "el hombre es un ser cósmico [...], responsable de todo el universo, de todas las formas del ser y de todos los valores" (1974: 21), no debiendo su responsabilidad estar limitada por concepciones psicológicas, sociales o biológicas de la vida.

En esta perspectiva, de una concepción de hombre espontáneo-creativo, responsable, que desempeña papeles, insertado en un mundo de relaciones interpersonales, que interactúa en el "aquí y ahora", se elaboró la estrategia de este trabajo, cuya principal tarea era favorecer el Encuentro (MORENO, 1992).

¹³ Este atendimiento se inició en el año 2004, con el Programa *Repropondo: Atención Psicoterapéutica a Autores de Violencia Sexual*, desarrollado por el Proyecto *Invertir la Ruta: Acciones de Enfrentamiento de la Violencia Sexual Infantojuvenil en Goiás*, de la Universidad Católica de Goiás, y tuvo su continuidad en el año 2006, patrocinado por la Secretaría Especial de Derechos Humanos, de la Presidencia de la República.

Se encontraron los ocho actores, psicoterapeutas y sujetos, con todas las fuerzas y todas las debilidades, en un espacio (prisión) degradante para cualquier ser, donde otros actores (agentes penitenciarios, policías, funcionarios, otros presos, etc.) también convivían con sus fuerzas y sus debilidades. En ese lugar, el clima es tenso, las condiciones de vida son precarias, la convivencia social y las normas de conducta obedecen a un código de ética híbrido, el del sistema carcelario instituido y el del crimen.

¿Cómo manejar todo esto? ¿Cómo tratar con los estereotipos de "monstruo", "tarado", "pervertido", que implican a la persona AVS? ¿Cómo lidiar con la desconfianza hacia los psicoterapeutas¹⁴, de esas personas tan estigmatizadas por los crímenes que cometieron? ¿Cómo lidiar con las emociones suscitadas por la "verdad" de la letra fría impresa en los procesos criminales y la "verdad" del habla de los sujetos (ESBER, 2009) que, en la gran mayoría de esos atendimientos realizados, negaron el acto practicado?

Ante estos muchos cuestionamientos y desafíos, sólo quedaba una salida: el ser humano. Sin este enfoque, en el ser humano, el trabajo psicoterapéutico con el AVS no podría ser realizado.

ENTENDIENDO MEJOR EL AVS

No se puede concebir todo AVS de una misma manera. Son diferentes factores que llevan a un sujeto a practicar violencia sexual contra niños y adolescentes. Puede estar relacionado con la pedofilia, que de acuerdo con el DSM-IV y la CID-10¹⁵, se trata de uno de los trastornos sexuales, las parafilias. El pedófilo tiene preferencia sexual por niños y pre-púberes, que pueden ser del sexo femenino, masculino o de ambos sexos. En el campo de las clasificaciones psiquiátricas, se encuentran los individuos con trastorno de personalidad antisocial (los psicópatas), que no obedecen a las reglas sociales ni sienten culpa por los actos practicados. Normalmente sujetos con este diagnóstico no aceptan participar de los atendimientos debido a la dificultad que tienen de formar vínculos, condición fundamental para la realización de cualquier psicoterapia.

Sin embargo, existen otros factores que pueden llevar a un adulto a cometer violencia sexual contra niños y adolescentes. Puede tratarse de cuestión de poder, en la cual el placer sexual está íntimamente ligado a la dominación de la otra persona. Puede, también, estar relacionado a la inmadurez sexual del individuo, lo que contribuye a su preferencia por niños y adolescentes.

Así, el camino posible es conocer a cada individuo, con su historia particular. Aceptarlo como ser humano en sufrimiento que necesita ayuda. En este sentido, es fundamental dejar de lado los rótulos colocados por la sociedad y transponer la barrera del sentido común y de los estigmas sociales.

PRIMERA SESIONES

Una de las primeras preocupaciones del psicoterapeuta al iniciar un proceso

¹⁴ En la POG, el principal papel de los psicólogos de la institución es el de la elaboración del laudo psicológico que permitirá, o no, a los reeducandos la progresión de la pena, o incluso la conquista de la libertad. Como el papel de los psicoterapeutas de este proyecto era diferente, fue necesario aclarar esta cuestión, a fin de favorecer la formación del vínculo terapéutico.

¹⁵ Manual de Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales. En inglés, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV) y Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud (CID-10).

psicoterapéutico es establecer una relación interpersonal en la que haya confianza y respeto. Este es el principio del vínculo a ser co-construido a lo largo del proceso.

La propuesta de trabajo, en las tres primeras sesiones, fue utilizar técnicas y juegos psicodramáticos que auxiliasen en la co-construcción del vínculo, en la obtención de datos del mundo de los sujetos, de su átomo social (MORENO, 1992), datos biográficos, así como evaluar su calidad dramática y su capacidad de ser espontáneo-creativo. Para ello, se utilizaron las técnicas de auto-presentación, átomo social y entrevista de historia de vida.

PROCESO TERAPEUTICO

El psicodrama propicia al AVS un tratamiento psicoterápico en el que la acción dramática es la principal herramienta de trabajo y ofrece al paciente la oportunidad de vivir, en el "como si", los papeles sociales, psicodramáticos (MORENO, 2002), imaginarios (NAFFAH NETO, 1997) y de fantasía (PERAZZO, 1994), que habitan su universo psicosocial.

En la práctica, ¿qué significa esa experiencia en la vida de un AVS "diagnosticado" como pedófilo, por ejemplo? La experiencia relatada en este trabajo permite decir que significa que el paciente se vuelve consciente de su modo de existir y actuar en el mundo. Asumir sus responsabilidades ante los actos practicados y ser capaz de soñar, imaginar y hacer planes para vivir una vida más saludable. ¿Dejará de sentir deseo sexual? Probablemente no, pero sabrá reconocer ese deseo y decidir qué dirección le dará que no sea la violencia sexual.

Uno de los sujetos, Pedro¹⁶, relata: "Él [el deseo] tiene un punto débil. [...] Ah el punto débil es sentarse cerca de un niño, es uno de los puntos débiles". Incluso afirmando que su punto débil es estar cerca de un niño o adolescente, Pedro insistía en el argumento de que conseguía controlar su deseo sexual. Sólo después de experimentar las dos situaciones (estar cerca / estar lejos) en el contexto psicodramático, tomó conciencia de que la mejor estrategia era mantener la distancia. En el "cómo si" Pedro pudo vivir su conflicto por medio del juego de roles¹⁷ y trascender su discurso racional, integrándolo a una experiencia vivencial. No fue la racionalidad de Pedro que le mostró la necesidad de quedarse lejos de los adolescentes para no sucumbir al deseo, sino una experiencia concreta, una vivencia purificadora llamada catarsis de integración. Refiriéndose al desempeño de papeles y a la catarsis de integración, Moreno (1974) expresa:

Cuando, finalmente, [el protagonista] encarna a las personas de sus alucinaciones, no solo pierden su fuerza y energía, sino que incorpora esa fuerza en sí mismo. Su propio yo tiene la oportunidad de reencontrarse y reordenar; de reestructurar los elementos dispersos por fuerzas malignas, de formar un conjunto con ellos y ganar un sentimiento de fuerza y alivio, una catarsis de integración, de purificación por la "complementación". (p.113)

En una descripción teórico-didáctica de la sesión transcrita, se puede decir que Pedro realizó una catarsis mental (su discurso racional), pasó por una catarsis de acción (cuando desempeña los papeles) para, finalmente, realizar una catarsis de integración (toma de conciencia, integrando razón y emoción) y comprender que una nueva manera de ser / actuar es posible.

¹⁶ Todos los nombres aquí utilizados son ficticios para preservar las identidades de los sujetos.

¹⁷ Juego de papeles es la dramatización propiamente dicha, en la que el protagonista (el sujeto) desempeña los papeles de los diversos personajes de su trama. En la escena a la que se refiere la transcripción anterior, Pedro desempeñó los papeles del deseo, de la tentación, del adolescente hermoso, de Pedro cerca del adolescente, de Pedro lejos del adolescente, etc.

LA NEGACIÓN CONSCIENTE

Algunos AVS niega la autoría del crimen. Y, en esta investigación, la negación estuvo presente en la mayoría de los sujetos. Esta es una situación difícil del proceso psicoterápico. El recurso utilizado en esta cuestión fue, a través de la creación de personajes y de situaciones imaginadas por los sujetos, facilitar que se permitieran vivir nuevos papeles, un estado nuevo de ser, en un universo sin juicios, hecho de respeto, comprensión y acogida.

Según Calvente (2002), el origen del personaje es la subjetividad y está ligada a la fantasía, la imaginación y el ambiente.

Por medio del desempeño de papeles, protegidos por un personaje, algunos sujetos fueron capaces de revelar sus secretos, aunque, momentos después, volvieron a la defensiva. Esto les asegura la supervivencia en el sistema.

Otro sujeto, Claudio, negaba haber cometido el abuso sexual y se defendía por medio de un personaje: "Yo le gusto a todo el mundo". Este personaje se instaló en Claudio suprimiendo su persona privada, comprometiendo su espontaneidad, principalmente cuando se sentía amenazado. Como estrategia psicoterapéutica, para distanciarlo de esa conserva cultural defensiva, los terapeutas sugirieron la creación de un nuevo personaje, un "AVS desconocido", un padre cualquiera, que había abusado de su propia hija.

En una escena en la que personifica al personaje "AVS desconocido", Claudio desempeña el papel de padre y, ante la hija (abusada por él), revela su secreto: "quiero olvidar lo que pasó". Sin embargo, enseguida, incluso actuando en un papel de fantasía, vuelve a negar el abuso: "porque sabes que tu padre nunca lo hizo".

Es importante resaltar que incluso en ese proceso de negación, el sujeto es capaz de dar respuestas nuevas a antiguas conservas culturales. A ejemplo de Pedro, que creía poder controlar sus deseos estando cerca de adolescentes, Claudio también creía que podría volver a vivir solo con su hija y que no tendría ningún problema. En las sesiones finales del tratamiento, su pensamiento era diferente: "ahora yo no quiero que ella viva conmigo"; y justifica: "es por lo que sucedió, fui preso por lo que le sucedió a ella".

Esto lleva a creer que el proceso de negación del sujeto no impide el trabajo psicoterapéutico, no limita su espontaneidad, su capacidad de dar respuestas nuevas y adecuadas. Como se percibe, la experiencia del uso de personajes en la conducción de esta temática llevó al sujeto a, incluso negando el abuso sexual, cambiar su comportamiento.

EL PEDIDO DE PERDÓN

Es fundamental que el AVS asuma la responsabilidad total por sus acciones sexuales en el abuso (FURNISS, 1993). La petición de perdón es una de las formas de asunción de esa responsabilidad.

Claudio, en la dramatización de la escena citada anteriormente como el personaje "AVS desconocido", asume el papel de su hija y vive en la propia carne el conflicto de ese papel. Al mismo tiempo que perdona al padre por el abuso: "yo sólo quiero perdonarte", también se perdona a sí mismo: "y perdonarme a mí también", por haber sido la culpable por la prisión de mi propio padre: "por mi culpa que fuiste preso".

Es muy significativo esa petición de perdón. Se ve en él la posibilidad de una nueva perspectiva de vida, ya que fue posible traer a la conciencia sentimientos internalizados que no son del mundo de la fantasía, son del mundo real del sujeto. Como dice Calvente (2002, p. 26) el personaje "contiene aspectos inconscientes y conscientes que integran aspectos relacionales".

Por lo tanto, la petición de perdón a la víctima señala la asunción de la responsabilidad por el acto practicado; señala una nueva manera de comprender al niño / adolescente, respetándola como sujeto de derechos.

EL AVS ASUME EL PAPEL DE LA VÍCTIMA

Un momento importante de la psicoterapia es cuando el AVS asume el papel de la víctima y también el papel de víctima en su propia infancia (si es el caso). Comprende que el niño es indefenso, se da cuenta de que es vulnerable y cuanto un adulto tiene poder sobre ella.

En el caso de Pedro, sujeto que asumió los abusos sexuales cometidos, vivir el papel de víctima no fue tan difícil, principalmente porque ya venía de un proceso psicoterapéutico de cuatro años¹⁸. Sin embargo, fue importante para percibir que la responsabilidad del abuso sexual es enteramente del adulto. En las primeras sesiones, Pedro creía que la víctima le gustaba y dividía con la víctima la responsabilidad de la ocurrencia del abuso sexual. Es lo que se puede observar en la tercera sesión, en una dramatización, Pedro le dice al adolescente abusado:

Pero yo reconozco el error que hice contigo, tu reconoces el error también, ¿no? Tú ya practicabas eso desde tus 11 años, tu ya practicabas ese negocio con tu primo, ¿verdad? Yo no te pegaba, tu me abrazabas y me decías que me amaba.

En la séptima sesión, Pedro dramatiza una escena en la que él, con trece años (la misma edad de las víctimas de quienes abusaban sexualmente), es abusado sexualmente por un homosexual más viejo, de 43 años, dueño de un burdel. Dramatiza toda la escena, desde la invitación del adulto, el ofrecimiento de dinero, la voluntad de decir no, el sentimiento de asco junto con la excitación y el placer cuando el adulto toma su órgano sexual:

Me siento atrapado, sintiendo preso en las garras del predador ... Es una garra encima de mí, ¿está entendiendo? Entonces pensé: Si yo le digo que no, lo voy a cabrear, ¿será? ¿Y el dinero? ¿Me dará el dinero? Voy a quedarme con ese dinero, ¿estas entendiendo? Si yo le digo que no, me expulsará ¿Qué hago? [...] cuando empezó a hacer sexo oral en mí, me sentí más excitado, ahí es cuando me dejé hacer lo que él quería.

Los sentimientos son contradictorios: no quiere practicar el acto sexual con el hombre adulto, pero al mismo tiempo siente placer y no puede negarse.

En la décima segunda sesión trae nuevamente la escena en que fue abusado. Con el apoyo de la psicoterapeuta / directora, dice, en la dramatización, al dueño del burdel:

Yo no quería que eso hubiera ocurrido, ¿verdad? Yo no quería que eso hubiera pasado, yo no quería que me hubieras hecho eso, porque yo estaba sintiendo miedo y asco, ¿está entendiendo? Entonces, yo no quería que eso hubiera ocurrido. Yo dejé, pero yo no quería.

En esta sesión Pedro fue capaz de entender que el adolescente, incluso cuando no quiere, puede no ser capaz de rechazar. Así, ya asume la responsabilidad por el acto cometido. En una dramatización, dice al adolescente de quien abusó:

¹⁸ Pedro fue atendido desde la primera etapa del programa Repropondo, desde el inicio del Proyecto Invertir la Ruta.

Tengo que decirte que me equivoqué, me equivoqué de haber practicado acoso sexual contigo. No fue errado gustar de ti, no fue errado ser tu amigo, más me equivoqué por haber practicado acoso sexual, podía haberlo impedido. Me equivoqué cuando te separé de tu familia (...).

Para que Pedro llegara a esa conclusión, fue fundamental la dramatización, pues, en el "cómo sí", le permitió entrar en contacto con toda la emoción de los abusos sexuales vivenciados, tanto, en el papel de víctima, como en el papel de autor de la violencia. Mientras se quedaba en el discurso verbal, era capaz de controlar las palabras y racionalizar las explicaciones para los actos cometidos. En la dramatización toda la carga emocional viene a la superficie y ya no es posible quedar tranquilo con las explicaciones dadas. Los hechos pueden ser interpretados de diferentes formas, pero no los sentimientos. Estos no son programables. Conforme afirma Moreno (1974), la catarsis de integración vivenciada permite al sujeto reordenar y dar respuestas nuevas a situaciones antiguas.

En otro ejemplo del AVS que, al asumir el papel de la víctima, cambió la comprensión sobre ésta, Claudio, en el papel de la hija víctima, afirmó: "Yo te pido que no hagas eso de nuevo, porque me sentí dolida ese día, yo quiero pedirte que no hagas eso nunca más conmigo". El propio sujeto, Claudio, responde, ahora en el papel del padre, autor de la violencia sexual: "Eso no va a suceder nunca más, ahora te llevaré a la casa de tu madre, para quedarte allí con ella, es lo mejor para ti y lo mejor para mí, ¿estás de acuerdo conmigo?"

Para crear el personaje de AVS, Claudio utiliza su imaginación y también aspectos inconscientes de su experiencia de vida (CALVENTE, 2002). En ese sentido, se puede afirmar que la dramatización moviliza emociones profundas del sujeto y permite el cambio de comportamiento. También los sentimientos presentes en la dramatización no son inventados, el sujeto trajo a la escena el propio papel de AVS (incluso afirmando conscientemente que no había practicado el abuso sexual con la hija).

La dramatización es una oportunidad para comprender mejor el lado de la víctima. La mayoría de las veces, el AVS no percibe, de hecho, al niño como persona, como portadora de sentimientos. Para asumir en el "cómo si" el papel del niño víctima del abuso sexual, el sujeto va a construir un personaje utilizando su imaginación íntimamente relacionada con su vida, como afirma Calvente (2002). Al invertir los papeles, el adulto asume el papel del niño y habla bajo la perspectiva de este.

PREPARACION PARA LA SALIDA DE LA AGENCIA PRISIONAL

En este trabajo, una de las metas también era trabajar el fin del proceso psicoterapéutico. En la última sesión, se solicitó a los sujetos una autopresentación y también una evaluación del trabajo realizado y fue hecha una respuesta para cada uno de ellos. Esta dimensión estuvo presente en varios momentos del proceso psicoterapéutico, alertando sobre la necesidad de una preparación de los sujetos para ese momento. Uno de los sujetos revela que volvió a cometer abuso sexual cuando salió de la cárcel porque no estaba preparado para enfrentar el mundo.

Estos fueron los últimos pasos dados por los sujetos y por los psicoterapeutas, en estas atenciones a AVS. No se puede adivinar cuáles son los próximos pasos que darán esos actores. Se sabe, eso sí, que el encuentro psicodramático ocurrió, y que fue provechoso en cambios. Cambios sólidamente conquistados en un complejo proceso de conocer y dejarse ser conocido, basados en recursos técnicos, metodológicos y éticos del método moreniano.

CONSIDERACIONES FINALES

Se puede afirmar que los objetivos se alcanzaron. Por medio del psicodrama, fue posible construir una metodología de atención psicoterapéutica a AVS sentenciados, teniendo como eje central los principios del Encuentro, de la Tele (imprescindible en la formación de los vínculos), de la Acción Dramática, del Desempeño de Papeles, de la creación de personajes y de la Espontaneidad-Creatividad. Por medio de estos principios, fue posible a los sujetos enfrentar sus mayores miedos, mitos y prejuicios.

La riqueza del método psicodramático en la atención psicoterapéutica a AVS quedó demostrada por los resultados alcanzados, hecho comprobado en las voces de los sujetos que evaluaron el trabajo realizado. Afirmaron haber sido: "fuerte", "más rápido", "importante"; "reeducar es eso aquí", "aprendí mucho", "ustedes llegaron al problema" etc.

Este trabajo fue realizado con sujetos que estaban en sufrimiento derivado de la práctica de violencia sexual contra niños y adolescentes. Aunque al principio del proceso no tuvieran conciencia del sufrimiento del niño, se sentían culpables por lo que hicieron. En ese sentido fue posible la realización del trabajo. Con sujetos que no sienten culpa y que no están dispuestos a pensar sobre el acto practicado, el trabajo psicoterapéutico puede estar bastante limitado. Este es un límite de la psicoterapia. El sujeto debe querer hacer el proceso psicoterapéutico, no es posible obligarlo a participar. En algunos casos, se puede sensibilizar al sujeto para la participación en el proceso, pero nunca obligarlo.

En el escenario psicodramático, por medio del desempeño de papeles (sociales, psicodramáticos, imaginarios y de fantasía) fue posible ver a los sujetos reír y llorar al mismo tiempo; contestar y ser contestados; perdonar y, también, ser perdonado. Fue posible unir en un mismo contexto, las voces del proceso y las voces del sujeto, dándoles la dimensión humana que la dura realidad del sistema penitenciario no reconoce.

A pesar de los resultados alcanzados, es importante resaltar que esta es una pequeña contribución para que nuevos estudios y nuevas investigaciones sean desarrollados, ampliando las discusiones y los cuestionamientos sobre el tema.

REFERENCIAS

BRASIL, **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.** Goiânia: Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, 1998.

CALVENTE, C. F. **O personagem na psicoterapia: articulações psicodramáticas.** São Paulo: Ágora, 2002.

ESBER, K. M. "Tinha pavor em pensar que alguém pudesse descobrir": o sentido de infância e adolescência para autores de violência sexual. In: OLIVEIRA, Maria Luiza Moura; SOUSA, Sônia M. Gomes (Orgs.). **(Re)Descobrimos Faces da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.** Brasília: SEDH; Goiânia: Cênone Editorial, 2007.

_____. **Autores de violência sexual contra crianças e adolescentes.** Goiânia: Cênone Editorial, 2009.

FURNISS, T. **Abuso sexual da criança: uma abordagem multidisciplinar.** Porto Alegre: Artes

Médicas, 1993.

MARTIN, E. G. **Psicologia do Encontro**: J. L. Moreno. São Paulo: Ágora, 1996

MORENO, J. L. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 2002.

_____. **Psicoterapia de grupo e psicodrama**. São Paulo: Mestre Jou, 1974.

_____. **Quem sobreviverá? Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama**. Goiânia: Dimensão, v. 1, 1992.

NAFFAH NETO, A. **Psicodrama**: descolonizando o imaginário. São Paulo: Plexus Editora, 1997.

PERAZZO, S. **Ainda e sempre psicodrama**. São Paulo: Ágora, 1994.

ROJAS-BERMUDEZ, J. **Teoría y técnica psicodramáticas**. Barcelona: Paidós, 1997.

SCHMICKLER, C. M. **O protagonista da violência sexual**: sua lógica e estratégias. Chapecó: Argos, 2006.

Mônica Barcellos Café. Psicóloga y docente en el Instituto de Educación en Psicología (IEP), Maestría en Educación Brasileña por la Universidad Federal de Goiás (UFG), Psicóloga en el Ministerio Público de Goiás

Nilton Inacio do Nascimento. Psicólogo, Psicodramatista Didacta Supervisor, docente de la Sociedad Goiana de Psicodrama (SOGEP) y del Instituto Goiano de Psicodrama (IGP).

***Hombres y mujeres involucrados en violencia y
Atendidos en grupos socioterapéuticos: unión, comunicación y relación***

Maria Eveline Cascardo Ramos

Centro de Psicodrama de Brasilia (CPB), terapeuta de familias y parejas en el Instituto de Pesquisa e Intervenc o Psicossocial – (Interpsi).

e-mail: evelinecascardo@yahoo.com.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2013. 21(1) 39-53.

Resumen

Este trabajo describe acciones de atendimento a hombres y mujeres involucrados con violencia intrafamiliar en Brasilia. Tras entrevista individual, esas personas son encaminadas por el Ministerio Público o por los tribunales para grupos en los que mujeres y hombres son atendidos separadamente o en conjunto. Participan hombres y mujeres, casados(as) y descasados(as) – con o sin sus parejas. Todos se dicen víctimas uno del otro y apuntan la agresión como estrategia de defensa y de educación de los hijos. En el trabajo socio-terapéutico con modelo socio-dramático, se pudo averiguar que las parejas se unen con muy poco tiempo de conocidas y que las fantasías individuales, no reveladas, son las orientadoras de la forma de comunicación que expresa la frustración mutua.

Palabras clave: Violencia. Violencia contra la mujer. Comunicación. Psicodrama.

INTRODUCCIÓN

La violencia y sus expresiones, principalmente a partir del final del siglo XX, han llevado a profesionales de la Salud, de la Justicia, de la Educación, de los Derechos Humanos, a la investigación acerca de la etiología y de la violencia contra niños y contra la mujer. Es sabido que se trata de un problema complejo, multifactorial, que demanda la atención de diversas instancias gubernamentales y no gubernamentales.

Tanto los hombres como las mujeres en situación de violencia parecen sentir necesidad de defenderse y de defender su lugar en la familia y, principalmente, en la pareja, como si fueran personas compitiendo por la autonomía. Eso ocurre porque uno apenas se percibe reconocido cuando se sobrepone al otro y no cuando se ve en situación de igualdad. En la población estudiada especialmente el hombre percibe el equilibrio en la diferencia que tiende para la superioridad masculina. La cooperación y la armonía, en ese contexto, dan lugar a la competición por el comando de la relación. El lenguaje posible pasa a ser el de la agresión, que

se convierte en estrategia de defensa y de educación en esas familias, convirtiéndose en un patrón de comunicación tanto para hombres como para mujeres en los roles conyugales y parentales, lo que deja vulnerable los respectivos subsistemas (RAMOS; SANTOS; DOURADO, 2009).

Inserto en esa realidad surge este relato de experiencia socio-terapéutica que presenta una investigación en intervención en andamio, cuyo trabajo sigue el modelo socio-dramático de intervención con grupos.

El Ministerio Público del Distrito Federal y Territorios (MPDFT), por medio del Sector de Medidas Alternativas (Sema) y el Tribunal de Justicia del Distrito Federal y Territorios (TJDFT) mantienen con universidades locales, asociaciones para el trabajo jurídico y psicológico con los autores de casos de violencia. De ese modo, el equipo del Núcleo de Enfrentamiento a la Violencia y otras Vulnerabilidades de la Universidad Católica de Brasilia (NEVV - UCB), viene trabajando desde 2007 con hombres y mujeres involucrados en situación de violencia contra la mujer.

Hace un año iniciamos el trabajo con un grupo formado por hombres y mujeres, casados – con o sin sus parejas – y descasados, todos involucrados en violencia contra la mujer, de las clases C y D¹⁹, como la mayoría de la población atendida por los Semas. Ese grupo es el objeto de estudio de este trabajo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Según Moreno (1975), la unión conyugal resulta de la unión de los átomos sociales de las parejas. Aunque ningún de los dos conozca todas las relaciones emocionales uno del otro, cada uno trae de sus átomos particulares los elementos con los cuales, juntos, van a formar un tercer átomo social. A parte de eso, ambos ganan otros roles como el de marido, esposa, doña de casa, proveedor.

Los roles adquiridos con el matrimonio y el propio matrimonio resultan en nuevas satisfacciones, pero también traen nuevos conflictos. Son roles y contra-roles a aprender y a desempeñar sin ensayo. Se puede, entonces, entender que los dos cónyuges cambian de comportamiento en función de las relaciones que vienen de los nuevos roles que llegan con la unión (MORENO, 1975).

Cuando Moreno formula la Teoría de los Roles, él los conceptúa como una unidad cultural de conducta y los presenta como un conjunto de posibilidades identificadoras del ser humano. Los roles psicodramáticos, como expresión de las distintas dimensiones psicológicas del “yo” presentan la versatilidad potencial de las representaciones mentales. Moreno propone todavía en esa teoría, el papel como “una cristalización final de todas las situaciones en un área especial de operaciones por las que el individuo ha pasado...” (MORENO, 1975, p. 206).

Ante esas consideraciones, hemos percibido que roles como el de compañero y compañera de vida se han estructurado en las identificaciones y en la diferenciación del “yo”, así como en el bagaje cultural significativo de cada uno. El desempeño del papel de compañero(a), así como el de otros papeles, puede revelar o sugerir representaciones mentales acerca de las relaciones afectivas vividas o percibidas individual y transgeneracionalmente por las personas, además de representar la traducción de los elementos insertos durante el desarrollo psíquico. Como el desempeño del papel es la expresión psicodramática del papel aprendido, lo que involucra la comunicación verbal y no verbal que encuentra en el otro – el receptor de su mensaje. Además, los roles se desarrollan en función del género, lo que nos lleva a pensar las relaciones a partir de los roles de género.

¹⁹ Nombre dado a clases de poder adquisitivo menor.

En una perspectiva sociocultural, Madureira (2010) enfatiza la dimensión cultural con cuño relacional y político. Contemporáneamente, las mujeres, por la situación de desventaja, empiezan a cuestionar posiciones calcadas en el género a partir del patriarcado, que le daba al hombre el lugar de poder y control y a la mujer el de subordinación. En la mitad do siglo XX, Simone de Beauvoir (1949)²⁰, citada por Toro-Alfonso (2010), ya veía la inferioridad de la mujer como fruto doctrinario cultural, diferenciando sexo y género y abriendo espacio para cambios en las relaciones entre hombres y mujeres, incluso en la pareja.

La asimetría con la ganancia para el hombre se mantiene en el sentido de corresponder a los estereotipos sociales. Las masculinidades están asociadas a la independencia, a la autoridad, a la superioridad, a la infidelidad, mientras que a las mujeres les exige una adecuación a lo masculino, que implica oposición y ajustamiento al hombre y en dependencia, sumisión, fidelidad y pasividad. Esa mirada binaria y reduccionista, aunque es, hasta cierto punto, explicativa de las expectativas acerca del papel de la mujer, puede ser la responsable por la naturalización de la violencia masculina y por la invisibilidad de la violencia practicada por las mujeres.

Las relaciones hombre-mujer han cambiado en los diferentes contextos, desde el profesional hasta el matrimonio. La familia hoy día se presenta en configuraciones tradicional como padre, madre e hijos o en organizaciones mononucleares, dirigidas por mujeres solas (DINIZ NETO y FÉRES-CARNEIRO, 2005), lo que revela una independencia de la mujer en relación al hombre.

La violencia en la pareja, entretanto, no se puede ver solamente como violencia de género, eso porque la violencia siempre estuvo presente en las relaciones humanas. Es, como afirma Mynayo (1994), biopsicosocial y hace falta que se la estudien en su dimensión socio-histórica, buscando entender momentos y cruces políticos, psicológicos, de la individualidad, del derecho y de las instituciones. La perspectiva de género cuando es la única explicación para la violencia conyugal, induce a una guerra de sexos, que impide la autoevaluación, lleva a la victimización de los involucrados y a la imposibilidad de negociación. En el matrimonio la violencia está ligada, entre otros factores, a las expectativas entre los cónyuges, a la dinámica conyugal y, principalmente, a la comunicación construida por ellos durante la relación. Según Hirigoyen (2006) la violencia psicológica es tan importante como la violencia física y aún más devastadora. Ese pensamiento revela la importancia de la violencia psicológica que también ocurre a través de la comunicación que, aunque sutil, impone humillación al(la) otro(a). La violencia física, por su turno, ocurre por una comunicación corporalmente agresiva, pero que trae, en sí, el dolor moral del envejecimiento y de la inferioridad. Ello muestra que la violencia psicológica es inherente a todas las formas de violencia, aunque de difícil reconocimiento por no dejar huellas físicamente visibles.

Para tratar de violencia en la pareja o cualquier tipo de violencia, es imperioso abordar algunos postulados de la teoría de la comunicación. Entretanto, antes es importante hacer hincapié en el hecho de que el proceso comunicacional ocurre a través del cambio de códigos que transmiten significados individuales en el intento de mantener una interacción lingüística (GRANDESSO, 2011). Si ese código no está disponible para los involucrados – emisor y receptor – la comunicación acontecerá de cualquier forma, pues, como afirmaron Watzlawick, Beavin y Jackson (1978, p. 44): “es imposible no comunicar”. Sin embargo, la comunicación puede no ocurrir de forma clara, aunque comunicación no sea una palabra fiel, si pensamos que ambos los comunicadores envían y reciben el mensaje impregnado de significados personales, lo que puede provocar una desviación tanto en la emisión como en la percepción. Por otro lado, incluso cuando el código está disponible todavía ocurren equivocaciones, una vez que el relacionamiento humano genera el lenguaje y, principalmente, la comprensión del contenido.

20 De Beauvoir, S. *El segundo sexo*. Nova york: Random House Mondadori, 1949.

Esa comprensión está ligada a la reconstrucción del significado, que es una inversión individual se desarrolla desde el nacimiento, pese a que es, también, producto de los relacionamientos. Gergen (1994)²¹, citado por Grandesso (2011, p. 64), presupone que “no es el individuo que preexiste al relacionamiento e inicia el proceso de comunicación, pero las convenciones del relacionamiento es que permiten que la comprensión sea alcanzada”.

Por fin, se considera el contenido del mensaje, tal como Watzlawick, Beavin y Jackson se han referido a éste y a la relación de los comunicantes, como pertinentes a la definición de “yo” y “otro”, pues los sucesos comunicados son los que ocurren dentro de la relación y no fuera de ella (WATZLAWICK; BEAVIN; JACKSON, 1967). La aceptación del “yo” del otro permite la aceptación del contenido del mensaje y la concordancia en el nivel de la relación.

En esta experiencia destacamos algunos tipos de comunicación, principalmente aquellos directamente ligados a la agresión y a la violencia. Empezamos por la descalificación de la comunicación del otro, que resulta en rechazo, una vez que niega que esa persona pueda hablar – hacer o ser – algo que interesa. Entretanto, aunque humillada, la persona que habla tiene su existencia reconocida. Otro concepto, el de la desconfirmación, se puede considerar como una punición cruel, por ignorar al otro. La desconfirmación del otro lo lleva al enajenamiento total y, si persistente, incluso a la pérdida del “yo”. Por lo tanto, es una comunicación patológica que significa: Tú no existes (WATZLAWICK; BEAVIN; JACKSON, 1967). Este trabajo y toda la intervención se han construido a partir de esas comprensiones.

En el siguiente apartado se presenta la trayectoria metodológica.

METODOLOGÍA

El trabajo se inicia tras el encaminamiento de un juez de Derecho y del Sema para un grupo mixto, que envuelve parejas, hombres y mujeres, reunidos por el mismo motivo: la violencia contra la mujer. Toda la intervención se fundamenta en el ejercicio de la percepción de sí mismo y del otro y en la comunicación intraconyugal e intrafamiliar. Los encuentros priorizan algunos temas que advienen de las características de los participantes y a la demanda en sí y, cuando se detecta urgencia de alguna situación de conflicto o dificultad, ésta es privilegiada.

Se trata de un grupo abierto con, aproximadamente 30 participantes por encuentro, compuesto de hombres y mujeres, con o sin sus compañeros(as), todos involucrados en situaciones de violencia contra la mujer. Esos grupos se reúnen a los domingos en una escuela de la comunidad y el trabajo se desarrolla entre 16 a 18 encuentros, cada uno con tres horas de duración, lo que corresponde a un semestre lectivo.

Algunos participantes, al final del trabajo, piden para seguir en el grupo, lo que siempre es autorizado; por ello hablamos en un promedio de participantes, ya que la frecuencia, algunas veces, excede el número encaminado regularmente, además de casi no haber renuncia de algún miembro do grupo.

Se desarrolla el modelo socio-dramático de intervención con grupos, obedeciendo a tres etapas: el calentamiento, momento en el que ellos son acogidos en sus sentimientos, quejas y evaluaciones; después se inicia la acción que contempla el rescate de las relaciones personales y objetales por medio de dramatizaciones y otros recursos psicodramáticos y, por fin, el momento de compartir y analizar lo que se vivió.

Las intervenciones se realizan en grupos sicoterapéuticos (RAMOS, 2008) con abordaje sociodramático. Éstos contienen una propuesta que se destina al atendimento de personas con problemas con la ley, con las convenciones sociales, con la alteridad. Tienen carácter

21 Gergen, Kenneth J. Realities and relationships: Soundings in social construction. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1994.

investigativo, preventivo y de tratamiento y facilitan las condiciones de promoción de la calidad de vida, bienestar y salud social y mental de la clientela atendida. En esa intervención, el enfoque es el trípode individuo-ley-sociedad, involucrando aspectos intrapsíquicos y de identidad social que dan el soporte a las interacciones interpersonales y comunitarias. Como el problema está estrechamente vinculado a las interacciones, los roles individuales y los límites sociales son los primeros objetos de atención y tratamiento en la intervención socioterapéutica.

El trabajo socioterapéutico se caracteriza por la búsqueda de la aclaración sobre la cualidad de los vínculos sociales establecidos por el sujeto y sus consecuencias directas e indirectas sobre los relacionamientos. Como los vínculos interaccionales, en su mayoría, envuelven afectividad, emoción e intención, el método socioterapéutico facilita al sujeto tener percepciones y análisis propios que terminan, no raras las veces, por elucidar las motivaciones, los anhelos y las expresiones afectivo-emocionales presentes en las acciones humanas en general y en aquellas específicamente en cuestión.

En este trabajo los contenidos intrapsíquicos son relevantes por ser inherentes a las personas, pero no son privilegiados como en los procesos psicoterapéuticos. No obstante, su revelación puede ser el inicio para cambios personales y sociales.

Los principios rectores del trabajo con los grupos son: la relación subjetiva – yo conmigo –; la relación intersubjetiva – yo y tú y yo y los otros/sociedad–; la relación con la ley.

Otro importante instrumento utilizado, a parte de las técnicas psicodramáticas, es la elaboración de la Línea de la Vida Amorosa, ocasión en la que se relatan sucesos de la vida de la pareja, desde que se conocieron hasta el presente o la separación. En ella se perciben patrones de comportamiento que evidencian actitudes ante la mujer, el enfrentamiento de dificultades propias de los ciclos de vida familiar a que McGoldrick (2003) se refiere y, a menudo, a placeres que se pierden en la rutina de la familia o se sabotean por los mismos cónyuges.

Al grupo se considera abierto por la posibilidad de que personas entren hasta el momento en que se trabaja el “yo”, el “tú” y el “nosotros” y los modelos de identificación. Asimismo, se considera abierto en el sentido dado por Moreno (1975, p. 237) según el cual grupos abiertos son formados por “diversos sujetos que comparten la misma síndrome mental o cultural. Así, por muy vasto que sea el público, éste funciona como un paciente colectivo, formado por componentes individuales”. Los grupos tienen, todavía, una acción de movilización y de facilitación de la interacción y del aprendizaje y resultan en la descubierta de diferencias subjetivas de la percepción y de la cualidad del desempeño de los roles sociales que aparecen en la recreación de los sucesos (MORENO, 1975; BUSTOS, 1979).

En este artículo se abordan los encuentros en los que se trabajaron aspectos ligados al acogimiento y al entendimiento de la propuesta, además de los roles conyugales y de la comunicación entre las parejas y los resultados encontrados.

ACOGIMIENTO – TRABAJANDO EL “YO”

La percepción de sí mismo(a), de las quejas y la comprensión no existen en el inicio del trabajo. Con el reconocimiento del espacio como un lugar de escucha, reflexión y del compartir sin juzgamientos o censuras, los participantes se muestran a gusto para hablar en la primera persona.

AUTOPERCEPCIÓN Y PERCEPCIÓN DEL OTRO. TRABAJANDO EL “YO”-“TÚ”, EL “YO” Y EL “OTRO”

Se reflexiona sobre la mujer y el hombre contemporáneos y sobre roles de género y herencias transgeneracionales en la construcción de esos roles. Se trabajan las expectativas de uno mismo y las del otro en cuanto a la relación. Se identifican sentimientos respecto las vivencias conyugales y familiares, las acciones y la armonía de estas acciones con el pensamiento y el sentimiento.

SIGNIFICADO DEL MATRIMONIO Y DE LOS ROLES CONYUGALES. TRABAJANDO “YO”-“TÚ”-“ÉL”; “NOSOTROS”, “LA FAMILIA”

Se abordan el valor del compañerismo, el respeto por el otro, las diferencias, las tareas y las obligaciones que cada uno exige del otro. En este punto del desarrollo del grupo se atiende, más profundamente, al patrón disfuncional de comunicación de la pareja y los posibles cambios de comportamiento advenidos del cambio de este patrón.

PERTENENCIA A LA SOCIEDAD Y RECONOCIMIENTO DE LAS LEYES

Este tópico es importante debido a la ilegalidad del acto cometido. Se revisitan los roles sociales a partir de sus relaciones con las convenciones sociales y las leyes. Se trabaja la temática de los derechos humanos, de la protección personal y del compañero, a parte de la seguridad necesaria para la autonomía y la libertad en las interacciones sociales, principalmente en el matrimonio.

CORRESPONSABILIDAD POR LA CALIDAD DE LA RELACIÓN

Las reflexiones se inician por el concepto de armonía, conflicto y violencia y cómo se aplican a la vida conyugal y familiar. Uno de los ejercicios utilizados es la elaboración de la Línea de la Vida Amorosa de la Pareja, anteriormente explicada. La pareja cuenta su historia, uno de cada vez, colocando los episodios importantes de su vida en común. Se pide que a la medida que se acuerden, evidencien los puntos que juzgan positivos arriba de la línea guía y los negativos debajo de la línea.

PROYECTO CONJUNTO PARA EL FUTURO

El trabajo sobre los proyectos para el futuro se inició con una discusión sobre los sueños de la pareja. Aunque debiera ser un proyecto anterior al matrimonio, ya que dice respecto a la vida de la futura familia, las parejas involucradas con la violencia, en general, no lo realizaron ni antes tampoco después de la unión.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la Línea de la Vida Amorosa es común que se haga la evaluación de un mismo suceso como positivo para uno y negativo para el otro, lo que lleva a la discusión acerca del tema y a la reflexión sobre cómo resolvieron el problema en la época e cómo lo resolverían ahora. Ambos

perciben cómo dejan guardados desentendimientos importantes, que los problemas no se resuelven por sí solos, sino que se acumulan en una cajita de angustias (tal como ellos se refieren). Algunas veces, la pareja propone una solución alternativa para el conflicto durante el ejercicio. Dos hechos importantes surgidos en este instrumento se destacan: las circunstancias en las que la pareja se conoce y las expectativas de cada uno en relación al otro. Las parejas de este y de otros grupos similares se conocen en lugares públicos como el metro o en la parada de bus; ninguno de ellos se le presentó algún amigo o conocido. A partir de eso, empiezan la relación y se unen – casándose o viviendo juntos – en un promedio de tres meses, tiempo en que no se permite que ellos se conozcan y aprendan a convivir, según ellos mismos.

La importancia de uno conocer al otro se confirma cuando se cuestiona sobre los proyectos de la pareja. Las parejas se dan cuenta que esos planes no existen, que los proyectos son más bien individuales, ligados a sueños, fantasías y expectativas individuales de cada uno. Como ellos se conocen y se unen en un tiempo muy corto, muchas veces ya hay un embarazo y no hay oportunidad de conocer los deseos y los planes uno del otro. La vida se transforma en una actuación en el “aquí-y-ahora” sin planificación y sin diálogo, pero frecuentemente con mucha exigencia porque cada uno espera del otro lo que piensa que es mejor, aunque eso no tenga fundamento en los intereses y en las posibilidades del otro, tampoco en la relación conyugal, sino solamente en las propias fantasías.

Al abordar los sueños de la pareja, se verificó que ellos simplemente no existen; una vez unidos, uno no conoce los sueños del otro, y eso no es compartido, al contrario, es guardado como un secreto. La gran cuestión que surgió, cuando uno conoce el sueño del otro fue: ¿qué hacer con el sueño del otro? ¿Matarlo o mantenerlo?

La reflexión sobre esa interrogante fue exhaustiva por involucrar deseos, sentimientos, objetivos de ambos los cónyuges. Se discutió si el sueño tiene fecha de caducidad, cómo se consigue matar el sueño del otro y la facilidad con que eso es hecho. Basta con no considerar la pareja o se ignore el derecho a soñar. Pero, ¿cómo saber que se está matando los sueños del compañero si estos no son conocidos? El grupo entendió que una de las funciones del sueño es llevar la familia para una vida mejor, porque nadie sueña con empeorar el sufrimiento; otra es unir la familia hacia el cambio, pues el sueño de uno puede ser el sueño de los dos. Algunos se sintieron asesinos de sueños, otros identificaron el sueño de mantener la persona que aman, algunos reconocieron que se casaron con un sueño y descubrieron que el compañero también traía un sueño, pero, si ellos no conocían el sueño del otro, no podían soñar juntos, mucho menos, realizarlos.

La importancia de conocerse mejor se reafirma cuando se abordan los roles que llegan con el matrimonio, el de marido y el de esposa, por ejemplo. Se puede percibir que el aprendizaje de esos papeles, para el hombre y para la mujer es de difícil realización por la necesidad de alejarse de un papel de género cristalizado y evaluado socialmente para la construcción de un nuevo. Como Moreno (1975) afirma, cada uno trae consigo los elementos con los cuales la pareja va a formar un tercer átomo social, que es el de la pareja y de la futura familia. Se puede presuponer, entonces, que el conocimiento de las relaciones emocionales del otro y de elementos de su átomo social es, mínimamente, necesario para el desarrollo de la relación. Si eso no ocurre, la consecuente frustración sobre las expectativas de cada uno cuanto al matrimonio y por el hecho de que los compañeros no aceptan los átomos sociales del otro, es inevitable. La cooperación y la armonía dan lugar a la competición por el comando de la relación. Así, el lenguaje posible ha sido el de la agresión. Es como si cada uno esperara que el otro se olvidara de su familia de origen para dedicarse a la pareja, lo que no ocurre por la propia imposibilidad de ahogar afectos con éxito. Otro aspecto relevante es la transgeneracionalidad, que es un legado guía de las formas de resolución de conflictos por la violencia, por el poder y por la fuerza, herencia de la sociedad para que el hombre sea el dueño de la relación y jefe de la familia.

Por otro lado, con los movimientos feministas, a las mujeres, hoy en día, se les llaman a rever sus valores y a cambiar comportamientos, emancipándose y reivindicando el derecho a ser respetadas. Debido a la dificultad del hombre en comprender esa nueva posición femenina, a la medida que las mujeres buscan sus derechos, su autonomía en las relaciones y la construcción del papel profesional, surge una disputa de poder sorda para los argumentos y pródiga en acciones y reacciones impregnadas de agresividad y falta de respeto mutuo. Y la mujer usa, muchas veces, las mismas estrategias tenidas como masculinas, de las cuales se queja, con comportamientos violentos e inadecuados en relación a la armonía de la pareja. Esa disputa está relacionada a la falta de diálogo y de negociación: “Ella sabe lo que me gusta y lo que quiero, por lo tanto, tiene que hacer...”, que tienen como respuesta: “Él que haga lo que quiera... a mí él no me hace nada...”

A la medida que las necesidades de la vida en común se instalan en la relación de la pareja, las acciones van revezándose entre exigencias y respuestas que no corresponden al esperado, convirtiéndose en conflictos. Las ofensas y las agresiones se intensifican, tornándose más contundentes, con más falta de respeto e inadecuadas, si tenemos como parámetro la armonía conyugal y familiar.

Otra constatación se refiere a la correspondencia de los motivos por los cuales hombres y mujeres justifican la violencia que practican y la lucha por el espacio de poder dentro de la familia, que son vistos de manera particular. Las acciones son llenas de interpretación personal y las versiones de uno no son reconocidas por el otro, lo que lleva a pensar en la singularidad de los significados como afirma Grandesso (2011), y en la cualidad de la emisión y la percepción de los mensajes. En ese grupo de hombres y mujeres que protagonizan la violencia conyugal, se percibe que la comunicación intrafamiliar se ancla en la descualificación y en la desconfirmación del otro, llevando todos a la desorganización que culmina en la agresión.

En lo que respecta a la comunicación de la pareja, varias dificultades se apuntan, y nos atenemos a los conceptos de Watzlawick, Beavin y Jackson (1967) aquí presentados. En las parejas atendidas se halla, frecuentemente, la concordancia y la discordancia en cuanto al contenido desplazándose para el nivel de la relación. Los conceptos sobre la comunicación interpersonal presentes en la interacción de las parejas acompañadas en este programa son los de desconfirmación y de descualificación, ambos con connotación agresiva, significando humillación. Un ejemplo de descualificación es:

“ Sólo hablas tonterías”. “no se puede confiar en lo que dices”. Aquí, la mujer es descualificada, humillada, pero se la ve como alguien que está presente, en su frente, es una persona. Diferente del habla desconfirmadora: “Él no me elogia nunca, tampoco me dice si le gusta o no lo que hago”, lo que implica en la eliminación del otro. Es como si no existiese para su marido, él no la reconoce como persona, ya que no merece un elogio o una crítica.

Algunos aspectos cruciales de la interacción de la pareja se han descubierto durante los encuentros y los principales se revelaron en el proceso comunicacional. Las parejas crean razones para la violencia y los culpables por ella. La culpa de la aguardiente se expurgó debidamente en una dramatización del grupo, en la cual la bebida se ponía entre la pareja como la culpable de todos sus infortunios. En la escena, se reconoce que el alcohol servía de intermediario en la relación y de justificativa para la agresión, pues la bebida autoriza cualquier acción y, por lo tanto, es responsabilizada por las consecuencias. No se ve, en esas situaciones, ninguna preocupación con el(la) compañero(a) con los actos, con las consecuencias para la relación conyugal y familiar.

Esas discusiones trajeron otras, como las razones para despreciar al otro en su subjetividad, sus evaluaciones, sus deseos, sus valores. La comunicación y sus vieses fueron el centro de todo el trabajo, apuntada como la principal causa de los conflictos conyugales y familiares. La violencia conyugal fue evaluada por hombres y mujeres al final del trabajo diferentemente del inicio. Nuevas percepciones se han construido acerca de las relaciones

establecidas con el cónyuge, de los roles de género e sobre las dificultades individuales que resultaron en los conflictos conyugales.

CONSIDERACIONES FINALES

Brasília es una ciudad de muchas culturas. En ella se convive con familias que vienen de todas las regiones, con diferentes usos y costumbres, con miradas singulares para la vida. En algunas regiones del país la agresión contra la mujer todavía es vista como una acción común. El hombre es reconocido como el dueño de la casa, de la mujer y de la familia. Sin embargo, la mujer ya no sigue aceptando esta situación. Las diversas campañas de repudio a la violencia contra la mujer han tenido eficacia para crear un sentimiento de emancipación en la relación, principalmente en lo que respecta al derecho de la mujer protegerse y denunciar el compañero que la agrede.

Podemos ver que ambos se sienten agresores y víctimas, pero la agresión es justificada por los dos. Asimismo, se percibe que, con el inicio del trabajo grupal y a la medida que los participantes reconocen el otro en la relación, ellos comprenden sus papeles conyugales y familiares, dándose cuenta de la cualidad de sus interacciones y comienzan a conversar con los (as) compañeros(as) sobre el cotidiano y acerca de lo que les gusta y de lo que los irrita en la relación. Según relatan, perciben que las relaciones van sufriendo cambios y van construyendo nuevas formas interaccionales y de convivio, pasando a aspirar por la paz y la armonía. Más al final, por vuelta del décimo segundo encuentro, entienden las varias formas de agresión que protagonizan. Las mujeres reconocen sus acciones e intenciones agresivas dirigidas al compañero y la posibilidad de lastimarse que hay en algunos de sus comportamientos. Se percibe que esos grupos han sido una oportunidad para que hombres y mujeres reflexionen sobre sus comportamientos y, sobre todo, sobre sus actitudes ante las diferencias y la vida. Esas descubiertas fueron ocurriendo gradualmente y con sufrimiento, pero cada insight era seguido de alivio y de propuestas de novedades en la relación.

Otro indicador del valor del trabajo con el grupo son los discursos de los involucrados en cuanto a nuevas formas de comportarse en la relación con el otro: esposa, esposo, hijas, hijos, novios, novias, madres, padres, hermanas y hermanos, e incluso con amigos y amigas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUSTOS, D. M. **Psicoterapia psicodramática**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1979. DINIZ NETO, O.; FÈRES-CARNEIRO, T. Psicoterapia de pareja na pós-modernidade: rupturas e possibilidades. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 133-141, jun. 2005. Disponible em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2005000200003>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

GRANDESSO, M. **Sobre a reconstrução do significado**: Uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

HIRIGOYEN, M. F. **a violencia no pareja**: da coação psicológica a la agresión física. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MADUREIRA, A. F. A. Género, sexualidade e processos identitários na sociedade brasileira: tradição e modernidade em conflito. In: GALINKIN, A. L. e SANTOS, C. GALINKIN, A. L.

Género e psicologia social: Interfaces. Brasília: Technopolitik, 2010.

MCGOLDRICK, M. **Novas abordagens na terapia familiar:** raça, cultura e género na prática clínica. São Paulo: Roca, 2003.

MINAYO, M. C. de S. A violência social sob a perspectiva da Salud Pública. **Cadernos de Salud Pública**, Rio de Janeiro, v. 10, p. 7-18, 1994. Disponible em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1994000500002>. Acesso em: 20 mar. 2013.

MORENO, J. L. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1975.

RAMOS, M. E. C. O agir interventivo e a pesquisa-ação. In: MARRA, M. M.; FLEURY, H. J. (Orgs.). **Grupos:** intervenção socioeducativa e método sociopsicodramático. São Paulo: Ágora, 2008.

RAMOS, M. E. C.; SANTOS C.; DOURADO, T. Violência intrafamiliar: desvelando a face (oculta) das vítimas. In: LIMA, F. R.; SANTOS, C. **Violência doméstica:** Desafios na intervenção criminal e multidisciplinar. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

TORO-ALFONSO, J. Las masculinidades: el reto de los estudios sobre género. In: GALINKIN, A. L.; SANTOS, C. **Género e psicologia social:** Interfaces. Brasília: Technopolitik, 2010.

WATZLAWICK, P.; BEAVIN, J. H.; JACKSON, D. D. **Pragmática da comunicação humana:** Um estudo dos padrões, patologias e paradoxos da interacción. São Paulo: Cultrix, 1967

Maria Eveline Cascardo Ramos. Psicóloga y máster en Psicología Clínica por la Universidad de Brasilia (UnB), psicodramatista didacta y supervisora del Centro de Psicodrama de Brasilia (CPB), terapeuta de familias y parejas en el Instituto de Pesquisa e Intervencção Psicossocial – (Interpsi), profesora de la Universidad Católica de Brasilia (UCB) y coordinadora del Nucleo de Enfrentamiento a la Violencia y otras Vulnerabilidades de la Universidad Católica de Brasilia (NEVV - UCB).

Restableciendo el poder de actuar: atención grupal para acosados moralmente en el trabajo

Fabiane Silveira Martins

Locus/Partner de Florianópolis/SC y Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

e-mail: fabianesmartins@gmail.com

Denise Baldañas Caldas*; **Joana Soares Cugnier****; **Luana Goulart*****; **Suzana da Rosa Tolfo******

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

e-mails: *denisebcaldas@yahoo.com.br; **jocugnier@gmail.com; ***luanagoulart@hotmail.com; ****srtolfo@yahoo.com.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2012. 20(2) 31-37.

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar posibilidades de restablecer el poder de acción de personas acosadas moralmente en el trabajo, con base en el referencial psicodramático. Esta propuesta se fundamenta en un proyecto piloto de atención en grupo a personas acosadas moralmente en el trabajo, promovido por el Departamento de Psicología de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC). La actuación formó parte de las actividades del proyecto de extensión "Combate y prevención al acoso moral en el trabajo para promoción de la salud del trabajador".

Palabras clave: Acoso moral; psicodrama; salud del trabajador.

INTRODUCCIÓN

El trabajo se caracteriza por ser multifacético, pues tanto puede ser relacionado a aspectos positivos, como placer, realización, desafío, satisfacción en el ejercicio de las actividades, como a un instrumento para garantizar solamente la subsistencia; Y aún puede presentar características negativas, cuando el trabajo es entendido como maldición, castigo, sumisión, estigma, coerción, esfuerzo y penalidad (RIBAS, 2003). La violencia en las organizaciones generalmente contribuye a que la persona tenga una concepción negativa sobre el trabajo, y puede expresarse de forma manifiesta o menos explícita, pero no menos perversa, como es el caso del acoso laboral.

El fenómeno conocido actualmente como acoso laboral está presente en la sociedad desde el surgimiento de las primeras relaciones de trabajo. El tema, sin embargo, sólo pasó a ser estudiado y considerado relevante en la relación entre salud mental y trabajo a partir de la década de 1980 (SOBOLL, 2008). La mayor visibilidad del asunto, observada mundialmente, se justifica en la medida en que las modificaciones del sistema de producción y gestión favorecieron prácticas de violencia. Entre estas modificaciones se encuentran, por ejemplo, el aumento de la productividad, el individualismo, la disputa de poder, la exposición comparativa de resultados, como alerta Soboll (2008).

Heinz Leymann es considerado el pionero en estudios de acoso laboral. Comenzó a investigar el sufrimiento en el trabajo a principios de los años 1980 y obtuvo resultados preocupantes, lo que le hizo ampliar sus investigaciones. El objetivo de sus estudios era alertar a los asalariados, sindicalistas, administradores, médicos del trabajo y juristas de la gravedad de la situación, sensibilizándolos y estimulándolos a combatir y prevenir ese tipo de violencia en el trabajo (FREITAS, HELOANI, BARRETO, 2008).

Las investigaciones de Leymann y su equipo tenían la intención de aprehender el problema y determinar términos unívocos para los objetos de estudio y para los comportamientos de las personas estudiadas, pretendiendo diferenciar situaciones aparentemente similares. Creó el término *psicoterror*. "Fue clarificador que nombrar el fenómeno era el primer paso para su conocimiento y la intervención, pues los nombres crean una relación entre la persona y los demás, y entre las personas y las cosas" (FREITAS, HELOANI, BARRETO, 2008, p. 21).

Otra autora que se destaca en los estudios precursores relacionados con el acoso laboral es Marie-France Hirigoyen: francesa, psiquiatra, psicoanalista y psicoterapeuta familiar. Ella utilizó la expresión *acoso laboral* por primera vez para revelar la violencia perversa en el cotidiano de las familias y en el trabajo (FREITAS, HELOANI, BARRETO, 2008). La autora fue quien popularizó el término acoso laboral, en su best seller "*Le harcèlement moral: la violence perverse au quotidien*" ("El acoso moral: la muerte perversa en lo cotidiano"), viendo el acoso laboral principalmente individual, una perversión del ego en los aspectos estrictamente psicopatológicos. En su segundo libro "Malestar en el trabajo: redefiniendo el acoso laboral", Hirigoyen relativiza la variable idiosincrática (HELOANI, 2004).

En Brasil, los estudios sobre el acoso laboral son mucho más recientes que en otros países. El primer artículo académico sobre este tema fue escrito en 2001 por María Ester Freitas "Acoso laboral y acoso sexual: caras del poder perverso en las organizaciones". En ese artículo, la autora se apropia de los conceptos de Hirigoyen y entiende que el acoso laboral en las organizaciones nace del encuentro de la envidia del poder y de la perversidad. Esta violencia se propaga porque las víctimas no formalizan la denuncia, percibiendo la situación de manera superficial y dejando pasar las bromas y las insinuaciones. En consecuencia, los ataques se incrementan, la víctima suele ser ridiculizada, tratada en inferioridad y sufre maniobras hostiles y degradantes a lo largo del tiempo. Persistiendo las agresiones, sobreviene una caída en la autoestima de la víctima, que se siente humillada, usada y sucia. La autora entiende que para constituir el fenómeno destructor es preciso que se repitan las situaciones vejatorias y las humillaciones incontestables.

En los trabajos más recientes, Freitas (2005, 2006, 2007 *apud* FREITAS; HELOANI; BARRETO, 2008) cuestiona el modelo de gestión contemporánea y apunta las responsabilidades organizacionales, en lo que se refiere a la construcción de un ambiente de trabajo más saludable, además de evaluar los niveles de pérdidas producidas por el acoso laboral. Para la autora, más que una mera práctica en la esfera de las relaciones individuales, "es una acción que penaliza también a las organizaciones y las sociedades, debiendo ser objeto de una acción más amplia y contundente que aquella que limita esa infelicidad a los desórdenes conductuales de individuos perversos. (FREITAS; HELOANI; BARRETO, 2008, p. 31)

El acoso laboral también es un problema de ámbito organizacional, pues se manifiesta en el contexto de las actividades laborales, haciendo que la organización sea corresponsable con su práctica o por la aceptación de esos comportamientos y de esas acciones (FREITAS, HELOANI, BARRETO, 2008). Silva y Tolfo (2011) aclaran que algunas situaciones dentro de las organizaciones vienen contribuyendo a caracterizarse como acoso laboral: ambiente extremadamente competitivo, pautado por presiones orientadas hacia el logro de metas, aliado a disputas voraces para ocupar posiciones vistas como atractivas en la estructura organizacional.

En virtud de la gravedad del fenómeno en las organizaciones y de sus avasalladoras consecuencias para todos los involucrados en el proceso, se propuso en el año 2011 un proyecto de extensión titulado "Combate y prevención al acoso laboral para la promoción de la salud del trabajador", vinculado Al Departamento de Psicología de la Universidad Federal de Santa Catarina y financiado por el Ministerio de Educación.

Diversas actividades se desarrollaron a lo largo de 2011 para alcanzar los objetivos lanzados en el proyecto: 1. Elaboración de una cartilla sobre acoso laboral en coordinación con la Superintendencia Regional del trabajo y el empleo (SRTE) de Santa Catarina; 2. Realización del "II Seminario catarinense de prevención al acoso laboral", en coordinación con diversas instituciones de Santa Catarina y el Foro Estadual de Salud y Seguridad del Trabajador; 3. Servicio de atención en grupo para personas asediadas moralmente en el trabajo, teniendo como referencial teórico/práctico el psicodrama.

Fundado por Jacob Levy Moreno, el psicodrama ofrece un marco teórico y metodológico importante para subsidiar y/o ampliar las acciones con grupos. Martins (2005) enfatiza que Moreno es reconocido en todo el mundo como el "padre del psicodrama", aunque conviene destacar que él desarrolló un sistema teórico que trasciende esa teoría. Este médico psiquiatra creó la Socionomía, que significa la ciencia de las leyes sociales. Moreno (1951 *apud* NAFFAH NETO, 1997) argumenta que la Socionomía objetiva explorar las leyes del desarrollo social y de las relaciones sociales. Además, subraya que es en el sistema de la Socionomía donde el metafórico *nosotros*, es decir, la comunidad, la coparticipación, el Estado, la Iglesia y muchas otras organizaciones tienen su lugar.

[...] la socionomía surgió como algo más que una teoría sociológica, pues se proponía como una revisión de antiguas corrientes y pretendía transportar sus complejas elaboraciones teóricas hacia el nivel de la realidad vivida en lo cotidiano, persiguiendo en el presente y por medio de investigaciones directas, el complejo estructural de los intercambios y de las interacciones humanas, tal como se realizaba, se cristalizaba o se transformaba en la realidad concreta y cómo ésta era vivida y producida por cada sujeto humano (NAFFAH NETO, 1997, p. 128).

Martins (2005) resalta que Moreno propuso tratar a la sociedad como un todo con un proyecto llamado sociatría, "del cual el psicodrama forma parte, con la finalidad de aplanar las dificultades entre los hombres, mejorando la capacidad de relacionarse y buscar la armonía de los grupos de convivencia, en una amplitud universal" (ALMEIDA, 1998, p. 11).

Debido a la amplitud de este enfoque, denominado psicodrama, y con base en la comprensión de la riqueza de posibilidades que ella trae para el rescate de la dignidad de los seres humanos, se optó por utilizarlo en este trabajo de atención en grupo a personas acosadas moralmente en el trabajo

EL ACOSO LABORAL

El acoso laboral consiste en "cualquier conducta abusiva (gesto, palabra, comportamiento, conducta, actitud), que atente, por su repetición o sistematización, contra la dignidad o la integridad psíquica o física de una persona, amenazando su empleo o degradando el clima de trabajo "(HIRIGOYEN, 2005: p. 17). Así, es imprescindible la repetición de los actos de violencia para caracterizar el acoso laboral; Sin embargo, "para ser habitual no tiene que suceder todos los días, ni cada dos o cinco días; Lo que importa es la regularidad y la repetición sistemática de la conducta, apta para degradar el ambiente de trabajo y causar daños a la víctima "(ALKIMIN, 2011, p. 52).

Heloani (2004) entiende que el acoso laboral consiste en la constante descalificación de la víctima, seguida de su consiguiente fragilización, con el objetivo de neutralizarla en relación al poder, y de ahí deriva su caracterización como un fenómeno derivado del proceso disciplinario. El autor aclara que normalmente el acoso comienza con poca intensidad, como algo inofensivo porque la gente tiende a disculpar las agresiones, entendiéndolas como bromas; posteriormente se multiplican con más intensidad y la víctima es objeto de más humillaciones y de bromas de mal gusto.

Margarida Barreto, autora brasileña que se destaca en la lucha por la criminalización y por el combate al acoso laboral, entiende que esa violencia se da cuando el trabajador es expuesto a situaciones vejatorias, embarazosas y humillantes en el ejercicio laboral, de forma repetitiva y prolongada a lo largo de la jornada de trabajo (FREITAS, HELOANI, BARRETO, 2008). Se caracteriza por ser una actitud inhumana, violenta y antiética en las relaciones de trabajo, que afecta a la dignidad y a la identidad y viola los derechos fundamentales de los individuos (BARRETO, 2006).

Para Barreto (2006), el acoso laboral es un indicador de la existencia de violencia instituida e institucionalizada y de la imposición de la lógica organizacional. La autora recuerda que hay dos factores fundamentales como causa de la práctica de esta violencia según los testimonios de las víctimas de acoso: la manera cómo se organiza el trabajo y la cultura organizacional que banaliza la violencia en nombre de la productividad.

Las prácticas de acoso laboral pueden derivarse de diferentes formas: Vertical, descendente del jefe a sus subordinados; Vertical ascendente, del subordinado a su superior; Horizontal, entre los compañeros de trabajo; Y mixta. En términos cuantitativos, predomina el acoso vertical descendente que corrobora una de las características fundamentales del acoso: el abuso de poder (FREITAS, HELOANI, BARRETO, 2008).

Hirigoyen (2005) agrupó en cuatro categorías las situaciones hostiles que caracterizan el método de acoso: Deterioro intencional de las condiciones de trabajo; Aislamiento y negación de comunicación; Atentado contra la dignidad y violencia verbal, física o sexual. Cabe destacar que estas categorías se agruparon empezando por la más difícil de destacar hasta la más evidente.

La ocurrencia de acoso laboral puede ser individual o colectivo, como explicitan Silva y Tolfo (2011). En el primer caso, se caracteriza como el rechazo de la comunicación directa, descalificación de la víctima, aislamiento, imposición de tareas inútiles a la víctima e inducción al error, pudiendo haber acoso sexual agregado a las prácticas de acoso laboral. En el caso del acoso laboral colectivo pueden ocurrir amenazas de despido; Comparación entre grupos; Exigencias más allá de las posibilidades del grupo; O la exigencia de horas extras de trabajo, hasta el punto de comprometer las relaciones personales de los empleados, (DARCANCHY, 2005).

Las consecuencias del acoso laboral afectan al trabajador acosado, a la organización y a la sociedad. La exposición a la violencia genera un proceso de degradación progresiva de la salud física y mental del individuo, que puede comenzar con tensión, ansiedad y evolucionar hacia cuadros depresivos, pudiendo culminar en el suicidio.

En el marco de la organización, el acoso laboral afecta la productividad por medio de

dos fenómenos principales: presentismo y absentismo. El primero corresponde a una falta de rendimiento del trabajador, que trabaja incluso sin condiciones de salud para ello, mientras que el segundo implica la ausencia o el retraso de los trabajadores a causa de tratamientos médicos u otros factores personales (FERREIRA, 2010). Además, puede aumentar la rotación del personal, los errores, los accidentes y el pago de indemnizaciones, entre otras cosas. Para la sociedad, las consecuencias implican la elevación de los costos con rehabilitación y tratamiento de salud para las víctimas de acoso laboral, además de gastos con beneficios sociales, como jubilación anticipada y seguro de desempleo (ALKIMIN, 2011).

Heloani (2004) sugiere que las organizaciones adopten un código de ética y ofrezcan medios para que la persona agredida pueda hacer la denuncia, aunque estos pasos que amenizan el problema no sean suficientes. Para el autor, las condiciones y la filosofía que determinan la hipercompetición es lo que se necesita cambiar: "sólo un efectivo proceso de humanización del trabajo podrá hacer que los 'síntomas' de esa verdadera enfermedad retrocedan" (HELOANI, 2004, p. 7). Así, el autor recomienda que exista un espacio en las organizaciones para que los funcionarios puedan exponer sus problemas, sus angustias y sus expectativas, el llamado espacio público o espacio de discusión. Y, también, que las organizaciones cedan espacio a una acción comunicativa que tenga como referencia argumentos justos. A pesar de su mirada un poco utópica, Heloani (2004) entiende que esas acciones pueden ayudar a las personas a percibir que su problema no es individual, que no les falta competencia, pues es un fenómeno que abarca interacciones sociales complejas, razones por las que las víctimas no deben sentirse culpables. Organizando el colectivo y abriendo canales para el diálogo, la sociedad sería más democrática y menos propensa a la violencia, lo que ayudaría a minimizar gradualmente el problema del acoso laboral.

CONTRIBUCIONES DEL PSICODRAMA PARA RESTABLECER EL PODER DE ACTUAR EN ACOSADOS EN EL TRABAJO

El sistema teórico desarrollado por Jacob Levy Moreno es de gran alcance e implica una profunda preocupación por la convivencia armónica de las personas en grupos en los más diversos contextos (MARTINS, 2005). Conviene recordar que Moreno fue ampliamente reconocido por sus pioneros trabajos que buscaban esa valoración de los grupos.

González (1997) afirma que Moreno es considerado el "padre" o fundador de la psicología de grupos, pues fue el primer autor que se ocupó, fundamentalmente y con amplitud, de los grupos humanos como objeto de su trabajo. Su contribución a la psicología de grupos involucra tres grandes aspectos de todo el estudio sistemático: el campo teórico, el campo metodológico y el campo aplicado (MARTINS, 2005).

El trabajo en grupo fue considerado muy rico para lidiar con la temática del acoso laboral, y el psicodrama posibilitó la creación de un ambiente acogedor y propicio para la confianza y el respeto con el dolor vivido por las personas. Los juegos psicodramáticos utilizados permitieron, según lo señalado por Monteiro (1998), trabajar los contenidos internos de los participantes buscando una transformación en su universo interior, en busca de más libertad para expresar su espontaneidad y creatividad.

Moreno creía que el juego facilitaría el trabajo con los grupos, pues, por medio de él, los participantes vivencian lo lúdico, saliendo así de un patrón intelectualizado de respuestas a determinados estímulos. Con el juego, los participantes salen de un campo tenso para entrar en un campo relajado que propicia mayor participación e implicación (MARTINS, 2005).

Para estructurar el trabajo realizado con las personas acosadas laboralmente, se respetaron las etapas, los contextos y los instrumentos que involucran la sesión de psicodrama.

Las actividades se planificaron siempre la semana anterior al encuentro del grupo, a partir de la demanda manifestada por los participantes.

Una sesión de psicodrama se compone de tres contextos, cinco instrumentos y tres etapas. Los contextos son lo social, lo grupal y lo dramático. Los instrumentos son el escenario, el protagonista, el director, el ego-auxiliar y la audiencia o público. Las etapas se conocen como calentamiento, dramatización y compartir (MARTINS, 2005, p.97).

Se describe a continuación, la presentación de cómo se estructuró el proyecto piloto y la realización de una discusión más amplia sobre los resultados para restablecer el poder de acción de las personas, además de buscar dialogar con la literatura sobre acoso laboral. De este modo, en virtud del foco escogido, no se privilegió el detalle de la realización de cada encuentro del grupo, ni de los juegos dramáticos ni de las técnicas utilizadas.

La atención psicológica en grupo para trabajadores acosados, como ya se ha mencionado, forma parte de un conjunto de iniciativas asociadas al Proyecto de Extensión "Combate y prevención del acoso laboral para la promoción de la salud del trabajador". El principal público fue el de los servidores docentes y servidores técnico-administrativos de la universidad. Aunque una persona sin vínculo con la universidad buscó apoyo espontáneamente y fue integrada al grupo.

El primer paso para concretar el proyecto piloto fue la formación de un grupo de estudios semanales para revisar la literatura sobre acoso laboral y sobre psicodrama. Algunos de los contenidos explorados fueron: Socionomía -su ramificación y sus métodos-; Teoría de roles en una perspectiva moreniana; Teoría de los clusters; Los conceptos morenianos: espontaneidad, creatividad, *status nascendi*, *locus* y *matriz*; Psicodrama y juegos psicodramáticos. Los temas estudiados fueron enumerados para contribuir a la capacitación de las facilitadoras que eran becarias del último año del curso de Psicología. Algunos autores investigados en esa fase fueron: Almeida (1998); Amato (2002); Bustos (1980, 1990); Datner (2006); Drumond y Souza (2008); Moreno (1974, 1992, 1997); Monteiro (1998); Naffah Neto (1997) y Yozo (1996), entre otros.

El grupo de estudios se mantuvo hasta el término de los encuentros del grupo, pues sirvió como espacio de planificación de las actividades, reflexión sobre el proceso y supervisión por las coordinadoras del proyecto. Las participantes del grupo de estudios fueron: una profesora coordinadora del proyecto de extensión; una psicodramatista y profesora que realiza postdoctorado en el Programa de Postgrado en Psicología (PPgP), una maestranda (actualmente doctora) en el PPgP, con formación en coordinación de grupos en el abordaje psicodramático, una becaria de la Capes-Reuni; y dos pasantes del curso de graduación en Psicología de la Universidad Federal de Santa Catarina, becarias ProExt, que cursaron en aquel semestre la disciplina optativa de psicodrama.

El siguiente paso para la operacionalización de la atención en grupo fue divulgar la propuesta a través de emails para servidores docentes y servidores técnico-administrativos. A partir de ahí, se realizaron entrevistas individuales con los interesados para resolver posibles dudas sobre el acoso laboral y sensibilizarlos a participar del grupo. Las entrevistas individuales se realizaron a 7 personas, de las cuales 5 eran mujeres y 2 eran hombres; Concomitantemente, se planificaron las actividades en grupo que comenzaron con 5 participantes. El atendimento al grupo se produjo quincenalmente de octubre a diciembre de 2011, con 6 encuentros de 2 horas de duración cada uno.

El acoso laboral generalmente se inicia por un juego de agresiones casi imperceptibles y de subentendidos que dificultan la conciencia de la víctima sobre la violencia a la que está siendo sometida. De esta forma, genera aturdimiento y duda en cuanto a la propia salud mental

y dificultad para discernir sobre la realidad de los hechos (HIRIGOYEN, 2008). Esa situación de irrealidad y duda sobre el acoso fue relatada por todas las integrantes del grupo, desde el primer encuentro. Una participante habló incluso sobre haber sido considerada loca por colegas y familiares al relatar lo que estaba sucediendo en su ambiente de trabajo. Ante la actitud de sus colegas y familiares, esa participante llegó a cuestionar la propia salud mental, lo que concuerda con lo que la autora Hirigoyen (2008: 175) presenta en relación a las consecuencias del acoso: "Las víctimas se sienten solas [...], dudan de las propias percepciones, no están seguras de no estar exagerando ".

En cuanto a la diferencia de género, más de una persona del sexo masculino fue entrevistada para participar, pero la formación final el grupo fue compuesto sólo por mujeres. Este dato corrobora el estudio de Hirigoyen (2005), que muestra que el 70% de las personas acosadas son mujeres. Una de las integrantes del grupo sufría acoso de su compañero de sexo masculino, y las formas de acoso incluían discriminación sexual, aislamiento, violencia verbal y deterioro intencional de las condiciones de trabajo, confirmando las formas de manifestación del acoso laboral discutidas también por la referida autora.

A diferencia de lo que en general se piensa, la víctima tiende a ser bastante competente y responsable en su trabajo. De esta forma, la envidia puede ser el desencadenante de los comportamientos hostiles del agresor (HIRIGOYEN, 2008) o diferencias que se muestran irreconciliables. Esta teoría coincidía con la realidad del grupo, pues sus integrantes poseían un nivel superior de formación y demostraban interés y apreciación por sus actividades laborales y un alto grado de exigencia sobre sí mismas, además de verificar que el(a) acosador(a) siempre discordaba de algo que ellas hacían.

Otra cuestión vivenciada y relatada por las participantes del grupo se refiere al fuerte sentimiento de culpa y responsabilidad por las agresiones sufridas. Según Hirigoyen (2008), la desculpabilización constituye parte importante del proceso de curación porque posibilita la reapropiación del propio sufrimiento por el individuo. Una de las formas de lidiar con ese aspecto en los encuentros del grupo fue la reflexión sobre el contexto en que el acoso laboral ocurre y las cuestiones sociales que propiciaron esa forma de violencia.

El punto positivo del grupo, señalado por las participantes en el último encuentro, fue la posibilidad de minimizar la repercusión negativa del acoso laboral en otros ámbitos de la vida, como por ejemplo en las relaciones familiares. Como expone Guedes (2008), los daños en la esfera emocional alcanzan de pleno la vida familiar y social de la víctima, que se ve en crisis existencial, económica y afectiva. "La víctima de acoso laboral puede llegar a ser amarga, triste y desagradable" (GUEDES, 2008, p.108).

Durante los encuentros, una participante fue capaz de instrumentalizar y activar recursos internos para buscar apoyo y solicitar la transferencia del sector donde trabajaba y era acosada. Su iniciativa fue exitosa y puede ser atribuida al estímulo suscitado por el apoyo del grupo y al aumento de la capacidad de crear alternativas posibles para resolver su problema.

Otra integrante, por medio del progreso alcanzado al frecuentar el grupo, fue capaz de disminuir, con el psiquiatra, el uso de medicamentos para dormir y antidepresivos. Se vio también fortalecida hasta el punto de reconsiderar su vuelta como profesora de escuela, práctica de la cual se alejó, enferma, como consecuencia de acoso hace cuatro años. La mejora de su postura y su actitud ante el grupo también fue notable, pasó a arreglarse mejor, demostrando recuperación de la autoestima, y a conversar con el grupo ejerciendo contacto visual, cosa que antes evitaba, demostrando ahora más confianza.

Como principales resultados del grupo pueden ser citados: la promoción de estrategias de reflexión y de enfrentamiento del sufrimiento; Aclaraciones acerca del acoso laboral y del mundo del trabajo actual; Y la configuración de un contexto de apoyo mutuo entre las participantes, mediado por las coordinadoras.

Es importante evidenciar que cinco meses después del cierre de la atención en grupo, el

equipo del proyecto hizo contacto con las participantes por e-mail para solicitar un feedback sobre la vivencia actual de éstas, tanto en el aspecto personal como en el profesional. Las respuestas fueron enviadas por todas y confirmaron que el grupo fue fundamental para la comprensión de las situaciones vividas, para eliminar la culpa y para fortalecer las decisiones, buscando equilibrio emocional incluso ante algunas dificultades que aún continúan. Una de las respuestas fue seleccionada para componer esta sección por expresar el sentimiento de todas ellas:

Olá,

En un primer momento, observé que no era una situación creada por mí, o que la culpa fuera mía. Pero, que tuve la infelicidad de ser llevada a un sector donde el acoso era práctica común. Con la ayuda del grupo, vi que muchas personas pasaban por ese tipo de situación, en las más diversas modalidades, y el intercambio de experiencias fue un requisito indispensable para que yo buscara la solución a aquella situación, o sea, salir de aquel lugar. Pasé a encarar la situación de una forma menos dolorosa, pues el entendimiento de que no era generado por mí fue algo que me alivió mucho y me hizo no darle tanta importancia. La dedicación de las alumnas, de la coordinadora, de las colegas fue esencial para luchar por el cambio, En fin, conseguí salir de aquel local y hoy vivo muy feliz y realizada en el sector en que estoy. Realmente, percibí que no tenía habilidad y/o capacidad para lidiar con él sola. Grata (Participante 1)

Finalmente, vale destacar un pensamiento de Moreno que expresa el compromiso de cada profesional con los cambios sociales, independientemente del área en que actúa. De acuerdo con Moreno (1992): "Todos estamos unidos por la responsabilidad. No hay responsabilidad parcial, ni límites para ejercerla. Ella nos hace creadores del universo".

CONSIDERACIONES FINALES

El respeto y la valoración deben guiar las relaciones entre las personas independientemente de sus condiciones sociopolíticas y económicas, aunque esto se convierta en un desafío cada vez mayor en la sociedad contemporánea. Este desafío ocurre, según Heloani (2003), porque la barbarie del capital establece hoy la inhumanidad de las relaciones humanas.

El acoso laboral es un fenómeno presente en este nuevo contexto en el que se vive: la banalización de la injusticia social, la precarización de las condiciones de trabajo, tareas fastidiosas y penosas, desempleo y desigualdades abisales, entre tantas otras situaciones degradantes para el ser humano.

Para disminuir las ocurrencias de acoso laboral, Silva y Tolfo (2011) sugieren construir una cultura que no tolere ese tipo de violencia. Así, la solución sería construir culturas corporativas que se manifiesten por medio de acciones de calidad de vida que ayuden a despertar y mantener sentimientos de felicidad en el ambiente de trabajo.

Es importante que la víctima reconozca que ha pasado o pasa por situaciones de violencia y se manifieste por medio del discurso para enfrentar las agresiones y recuperar la confianza, el autoconcepto y la autoestima. Según Hirigoyen (2008: p, 204) "expresar la manipulación perversa no lleva a la persona a remover las cosas, al contrario, le permite salir de la negación y de la culpa". Escuchar cómo la víctima se siente en relación al acoso significa una posibilidad importante para generar salud a trabajadores que sufrieron violencias predominantemente psicológicas.

Los profesionales que actúan en el área de salud de los trabajadores deben comprometerse a contribuir a revertir las dimensiones predatorias injustas e inhumanas en que viven muchas personas en las organizaciones. Es necesario que se cree un espacio de confianza, para que víctimas de conductas abusivas puedan expresar sus sentimientos y sus vivencias, sin miedo a represalias ni descalificaciones. (FREITAS, HELOANI, BARRETO, 2008).

Fue posible percibir que las actividades desarrolladas, tanto las entrevistas individuales como la atención en grupo, ayudaron a las personas en la comprensión de diversos aspectos, como: qué es el acoso laboral, las características del mundo del trabajo actual, el papel profesional como uno más entre el repertorio de papeles que desempeñan en la vida, entre otras aclaraciones que contribuyeron a mejorar el autoconcepto y la autoestima. Otro hecho relevante fue la búsqueda de alternativas de cada participante para el cambio de la situación vivida, fortaleciéndose en el grupo para la toma de decisiones más adecuadas a sus circunstancias. Además, a lo largo de los encuentros, todas las participantes percibieron cambios positivos en cuanto a la visión de trabajo y su significado, asignando nuevos sentidos al trabajo.

De todo lo expuesto, se concluye que existe una contribución impar del psicodrama para el trabajo con asediados laboralmente, pues busca traer más humanidad a las relaciones y priorizar vínculos más saludables, además de rescatar la espontaneidad y la creatividad que, en este caso, fueron arrancadas de las personas con las humillaciones y las descalificaciones sufridas en el ambiente de trabajo. La utilización del psicodrama propició un ambiente que acogió las fragilidades y las vulnerabilidades de cada participante, haciendo que el grupo se sintiera aceptado más allá de sus síntomas.

Se espera que los profesionales de las más diversas áreas puedan sostener sus prácticas con el psicodrama en trabajos con grupos de esa naturaleza, pues el marco teórico ofrecido por ese abordaje puede sostener una actuación que busca restablecer el poder de acción de las personas, rescatando su salud y dignidad.

REFERENCIAS

ALKIMIN, M.A. **Assédio moral na relação de trabalho**. 3. ed. Curitiba: Juruá, 2011.

ALMEIDA, W.C. **O que é psicodrama**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

AMATO, M. **A poética do psicodrama**. São Paulo: Aleph, 2002.

BARRETO, M.M.S. **Assédio moral**: risco não visível no ambiente de trabalho. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/ccs/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=1935&sid=3>. Acesso em: 08 maio 2012.

_____. **Violência, saúde e trabalho**: uma jornada de humilhações. São Paulo: EDUC, 2006.

BUSTOS, D.M. **O Psicodrama**: aplicações da técnica psicodramática. Tradução de Lúcia Neves. São Paulo: Summus, 1980.

_____. **Perigo... amor à vista!** Drama e psicodrama de casais. 2 ed. Tradução Norberto de Paula Lima. São Paulo: Aleph, 1990.

DARCANCHY, M. V. Assédio Moral no Meio Ambiente do Trabalho. Revista Justiça do Trabalho. **Anais CONPEDI/ Recife** (Conselho nacional de pesquisa e pós-graduação em direito). 2005. Disponível em: <http://conpedi.org/manaus/arquivos/anais/recife/trabalho_justica_mara_darcanchy.pdf>. Acesso em: 27 maio 2010.

DATNER, Y.B. **Jogos para educação empresarial: jogos, jogos dramáticos, role-playing, jogos de empresa.** São Paulo: Ágora, 2006.

DRUMOND, J.; SOUZA, A.C. **Sociodrama nas organizações.** São Paulo: Ágora, 2008.

FERREIRA, H.D.B. **Assédio moral nas relações de trabalho.** 2.ed. Campinas: Russel editores, 2010.

FREITAS, M.E. ASSÉDIO MORAL E ASSÉDIO SEXUAL: faces do poder perverso nas organizações. **Revista de Administração de Empresas.** São Paulo: FGV, v.41, n° 2, (abr./jun. 2001), p. 8-19, 2001.

FREITAS, M. E. de; HELOANI, J. R.; BARRETO, M. Assédio moral no Trabalho. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

GONZÁLES, M.P. **Orientaciones teóricas fundamentales en psicología de los grupos.** Barcelona: EUB, 1997.

GUEDES, M. N. **Terror psicológico no trabalho.** 3 ed. São Paulo: LTr, 2008.

HELOANI, R. Assédio moral: um ensaio sobre a expropriação da dignidade no trabalho. **RAE electron**, vol. 3, n° 1, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-56482004000100013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 08 maio 2007

HELOANI, J. R.; CAPITÃO, C. G. Saúde Mental e Psicologia do Trabalho. **São Paulo em Perspectiva**, 17(2): 102-108, 2003.

HIRIGOYEN, M.F. Mal-estar no trabalho: redefinindo o assédio moral. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. A violência perversa no cotidiano. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MARTINS, F.S. **Mobilização das pessoas para a mudança organizacional possibilitada pelo Psicodrama.** Florianópolis, 2005. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção e Sistemas) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina.

MONTEIRO, R. O jogo no psicodrama. In: MONTEIRO, Regina F. (orgs). **Técnicas fundamentais do Psicodrama.** 2 ed. São Paulo: Ágora, 1998.

MORENO, J.L. **Psicoterapia de grupo e psicodrama: introdução à teoria e à práxis.** Tradução Dr. Antônio C. M. Cesarino Filho. São Paulo: Mestre Jou, 1974.

_____. **Quem sobreviverá?** Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama. Tradução Alessandra R de Faria, Denise L. Rodrigues e Márcia A. Kafuri. Goiânia: Dimensão, 1992. Volume I.

_____. **Psicodrama.** Tradução Álvaro Cabral. 17 ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

_____. **Quem sobreviverá?** Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama. Tradução Alessandra R de Faria, Denise L. Rodrigues e Márcia A. Kafuri. Goiânia: Dimensão, 1992. Volume I.

NAFFAH NETO, A. **Psicodrama:** descolonizando o imaginário. São Paulo: Plexus, 1997.

RIBAS, J. M. B. Trabajar en la modernidad industrial. In: RIBAS, J. M. B.; TOMÁS, M. J. E.; DURÁN, C. G.; ARTILES, A. M. **Teoría de las relaciones laborales.** Barcelona: UOC, 2003.

SILVA, N.; TOLFO, S. R. Felicidade, Bem-estar e Assédio Moral: paradoxos e tensões nas organizações da atualidade. In: LEOPOLD, L.; FAGÚNDEZ, D.; SOBREBA, N. (Org.). Investigaciones e intervenciones innovadoras en el campo de la psicología de las organizaciones y el trabajo: el estado del arte. 1ª ed. Montevideo: **Psicolibros Universitario -Conitriun**, 2011, v. 1, p. 247-260.

SOBOLL, L. A. P. **Assédio moral/organizacional:** uma análise da organização do trabalho. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

YOZO, R.Y. **100 jogos para grupos:** uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas. São Paulo: Ágora, 1996.

Agradecimientos

Agradecemos a todos los participantes de nuestro proyecto-piloto, la confianza en compartir sus difíciles historias vividas en el mundo del trabajo. Agradecemos también ao Ministerio de Educación/ ProExt – Programa de Extensão Universitária, el incentivo financiero a proyectos de esa naturaleza.

Fabiane Silveira Martins. Psicóloga, psicodramatista por la Locus/Partner de Florianópolis (SC), doctora en Ingeniería de Producción por la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), postdoctorado en el Programa de Postgrado en Psicología (PPGP) en la UFSC.

Denise Baldaças Caldas. Becaria del curso de graduación en Psicología en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) (Becaria ProExt), bachiller en Naturología Aplicada por la Universidad del Sur de Santa Catarina (Unisul).

Joana Soares Cugnier. Doctora en el Programa de Postgrado en Psicología en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), psicóloga, maestrado en Psicología por la UFSC, formación

en coordinación de grupos en el abordaje psicodramático por la Sociedad de Psicodrama Atuaré de Florianópolis (SC).

Luana Goulart. Becaria del curso de graduación en Psicología en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) (Becaria ProExt).

Suzana da Rosa Tolfo. Psicóloga, profesora asociada del Curso de Graduación en Psicología y de los Programas de Postgrado en Psicología y en Administración en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC); Coordinadora del proyecto de extensión "Combate y prevención al acoso laboral en el trabajo para promoción de la salud del trabajador" en la UFSC.

*Sociodrama de proyección de futuro con jóvenes asentados: reuniones y despedidas*²²

Denise Zakabi

Instituto de Psicodrama e Máscaras (IPM)

email: denise-z@usp.br

Revista Brasileira de Psicodrama. 2016. 24(1), 44-51. DOI: 10.15329/2318-0498.20160006

Resumen

Este trabajo presenta el análisis de una proyección futura de sociodrama con jóvenes de un asentamiento situado en el litoral de Ceará, Brasil. Se ha formado un grupo de sociodrama en una escuela secundaria rural. Los jóvenes deseaban continuar sus estudios y ejercer una profesión que les permita mayores ingresos. Para eso, tienen que estudiar en otras ciudades. Lo que llamó la atención fue el arraigo de que estos jóvenes tienen con el lugar donde viven y con las personas que conviven, porque a ellos les gustaría volver después de completar sus estudios. Las políticas públicas pueden ampliar o limitar los proyectos futuros de los jóvenes, ofreciendo condiciones de permanencia en las zonas rurales. En particular, este estudio contribuye a la reflexión sobre cómo el sociodrama puede ayudar las comunidades.

Palabras-clave: grupos sociales, rol de tocar, adolescentes, migración humana, ambiente rural

INTRODUCCIÓN

El Asentamiento Maceió es el primero de reforma agraria en la Zona Costera del Estado de Ceará (Lima, Cajado & Esmeraldo, 2010), conquistado gracias a la unión de sus moradores, movilizadas por las Comunidades Eclesiales de Base (CEBs), movimiento relacionado a la Iglesia católica.

En 1985, el “Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra)” desapropió un área de 5.844 hectáreas para formar el asentamiento, localizado cerca de 140 kilómetros

²² Texto presentado en el 20º Congreso Brasileño de Psicodrama - 2016.

de Fortaleza y a 50 kilómetros del centro de Itapipoca. Su población está estimada en mil familias (Soares, n.d.). Las principales actividades económicas de la comunidad son: pequeños comercios, agricultura, pecuaria, pesca y confección de artesanía, todos de base familiar.

Actualmente, existen amenazas ocasionadas por la implantación de energía eólica y de producción de pescados en escala industrial, los cuales están en desacuerdo con el modo de vida de la comunidad y, como forma de resistencia, hay alianzas con ONGs, como Terramar, y organizaciones religiosas, como la Congregación de *Notre Dame*, que realizan acciones de concientización sobre esos problemas con las comunidades.

PROYECCIÓN DE FUTURO SOCIODRAMÁTICO CON JÓVENES

A partir de este punto del artículo, opté por escribir en primera persona, por considerarlo una "pesquisa encarnada", en el sentido en el que Merengué (2006) la emplea, la cual se contrapone a un escrito burocrático: "la experiencia me ha enseñado a no pelear contra las pasiones y los deseos humanos, sino a intentar integrarlos al proyecto como un muelle propulsor, motivador de la pesquisa" (p. 69). Me integré en la escuela secundaria del asentamiento, en un proceso de observación participante, como actividad de pesquisa de doctorado sobre los jóvenes del asentamiento, durante cerca de un año, con idas semanales al asentamiento.

Al final de ese período, como parte de una monografía de especialización en Psicodrama, elaboré la siguiente cuestión de pesquisa, a ser presentada en este artículo: ¿Cómo los jóvenes asentados proyectan su futuro, en un contexto de lucha y resistencia para mantener sus derechos fundamentales, como el derecho a la vivienda, a la permanencia en la tierra y a su modo de vida? Además de enfatizar sus derechos fundamentales, delante de pocas oportunidades de trabajo en el local de origen, este estudio se propone analizar si los jóvenes se imaginaban trabajando en el mismo asentamiento, en las actividades económicas allí existentes, o migrando en busca de otras oportunidades que les posibilitaran mejorar su condición financiera.

Segun Weil (2001), el arraigo es una de las necesidades más importantes del ser humano: "un ser humano tiene raíz por su participación real, activa y natural de la existencia de una colectividad que conserva vivos ciertos tesoros del pasado y ciertos presentimientos de futuro" (p. 43). En las asambleas en el campamento de la comunidad, acompañé, como investigadora y psicóloga, la preocupación de los adultos de que los jóvenes se desconectaran de la tierra conquistada.

Para responder a las cuestiones sobre cómo los jóvenes proyectaban su futuro, elegí realizar un grupo socio-dramático en la escuela de enseñanza media del asentamiento. La actividad en grupo con los jóvenes ha sido favorecedora de la espontaneidad y de la creatividad (Gonçalves & Gomes, 2013; Hadler, 2010; Leão, 1999; Mazzotta, 2010; Pitzele, 1992; Vale, 2009).

El origen del sociodrama tuvo motivaciones sociales, según acciones de Moreno (1997), descritas por él mismo, por ejemplo, cuando realizó un trabajo con un grupo de trabajadoras del sexo, en que problematizaba la dificultad para el ejercicio de la ciudadanía y la ausencia de

derechos civiles. Era un discurso en consonancia con los debates actuales en el área de derechos humanos, según mencionado por Zakabi (2014).

Buchbinder (1996) considera la adolescencia una zona de transición y que la actitud de cada sociedad puede ampliar o limitar la creatividad del joven. Ese autor cita como ejemplo los años de dictadura en su país: "Los años de dictadura limitaron, en Argentina, ese lugar de transición y de creatividad que, para sobrevivir, necesitó procurar salidas particulares" (p. 215).

Moreno (1959) describe el método de la proyección del futuro, considerándolo fructífero en la época de la juventud, cuando las fantasías de futuro existen más intensamente. Autores contemporáneos del Psicodrama desarrollaron el método de proyección del futuro y lo adaptaron a su experiencia clínica (Bannister, 1992; Crelier, 1993; Cukier, 1992).

Buchbinder (2005), en su experiencia clínica, observa con más frecuencia tres estilos de dramatización, a los que denominó "*happy end*", "trágicas" y "beckettianas". El estilo *happy end* remite a las comedias musicales norteamericanas y a la búsqueda de la ilusión en relación a los problemas. El estilo trágico se contrapone a la búsqueda incesante por alegría, característica de la sociedad de consumo, y aparentemente todo se destruye. El estilo beckettiano remite a las piezas de teatro de Becket, las cuales desestructuran y son ambiguas.

La invitación para la participación en el grupo socio-dramático sobre proyección de futuro, descrito y analizado en este artículo, se extendió a todos los estudiantes de la escuela del campo mencionada. Con duración aproximada de una hora, el grupo puso a disposición ese tiempo en la hora de la comida, en un día de clase durante el período integral. Ese grupo se acercó a lo que Moreno (1959) nombraba como *acto terapéutico*, es decir, con inicio, medio y fin en apenas una sesión. El registro de esa sesión se realizó en diario de campo, posterior a su finalización. Los datos de caracterización de los estudiantes están descriptos en el **Tabla 1**. Los nombres de los estudiantes son ficticios para mantener su sigilo.

Tabla 1. Descripción de los participantes del grupo socio-dramático

Nombre	Edad	Grado de la enseñanza media
Fernanda	15	Segundo
Taís	16	Segundo
Cíntia	16	Segundo
Charlene	16	Segundo
Beatriz	19	Enseñanza Media concluida
João	17	Segundo
Pedro	18	Tercero

Atendieron a la invitación siete personas: seis estudiantes y una estudiante egresa, que en el momento del estudio trabajaba como funcionaria de la escuela. Los participantes tenían entre quince y diecinueve años y la mayoría de ellos - cinco - era del sexo femenino.

Para la realización de esta proyección de futuro, se eligió la técnica de *retrammatización*, creada por Arnaldo Liebermann, según Sergio Perazzo (1999). La retrammatización es una técnica socio-dramática que se propone a trabajar con el co-inconsciente grupal, de manera que sus contenidos puedan emerger y ser trabajados por todos. Para eso, se divide el grupo de participantes en subgrupos y hay tres momentos de creación de esos subgrupos. El primer momento consiste en una "lluvia de ideas", en que cada subgrupo escribe libremente las asociaciones de palabras e ideas relacionadas a determinado tema. En el segundo momento, los subgrupos intercambian los apuntes de esas palabras y crean una escena a partir de ellas. Por fin, como tercer momento, los subgrupos escenifican la escena creada por otro subgrupo. Así, se pretende que los subgrupos puedan trabajar con los contenidos creados por los otros subgrupos.

Originalmente, por haber tres momentos, se trabaja esa técnica en tres subgrupos. Esa técnica es intermediada por lo que normalmente se usa en el Psicodrama: calentamiento, dramatización y coparticipación. Como en el grupo había pocas personas, la coparticipación se hizo apenas en dos subgrupos y la técnica fue adaptada, resultando en un momento creativo y espontáneo de los jóvenes, atendiendo a los objetivos de la pesquisa.

Para el calentamiento inespecífico, la coordinadora pidió a los participantes que se presentaran y apuntó solo los datos de caracterización. Les preguntó cuáles eran sus expectativas, y básicamente la respuesta fue: "*Escuchar a los otros y recibir orientaciones para decidir mejor y tener un buen futuro*". A continuación, se pidió que cada uno agarrara una pelota imaginaria, calentamiento basado en los juegos presentados por Yozo (1996), siguiendo la primera fase de la matriz, el yo-yo. Como estaban tímidos y retraídos, ella les pidió que imaginaran una pelota de energía y la llevaran de un lado al otro, adaptación según la propia experiencia de la coordinadora, practicante de tai-chi-chuan. Espontáneamente, los participantes empezaron a lanzar la pelota de energía unos en los otros, como los ataques de una película o dibujo animado, lo que indicaba que ya pasaron para la segunda fase de la matriz, que sería la interacción con el otro, el yo-tú.

Se pasó entonces para el calentamiento específico, con un ejercicio nuevamente de la primera fase de la matriz, yo-yo: "*Caminen como si estuvieran en 2019*", cinco años adelante: "*¿Cómo camináis? ¿Qué ha cambiado? ¿Dónde mis pies pisarán en 2019? ¿Quién estará a mi alrededor? ¿Llevo las mismas ropas?*". Después de ese momento, se les pidió que caminaran como si estuvieran en 2024, diez años después. Una de las jóvenes, Beatriz, caminó como si estuviera embarazada, enseñando que estaba realmente imaginándose en el futuro.

A seguir, dividí los jóvenes en dos grupos - uno con cuatro y otro con tres integrantes. Los jóvenes fueron invitados a sentarse en el suelo y les entregamos hojas de papel madera y marcadores. Pedí que escribieran en el papel: "*Cuándo pienso en mi futuro, ¿qué viene a mi cabeza?*". Los jóvenes se quedaron pensativos, entonces les pedí que escribieran la primera idea que viniera a su mente. A continuación, pedí que intercambiaran los apuntes entre los grupos y que escribieran una escena para ser presentada, a partir de las palabras que habían recibido.

Después de unos cinco minutos, les pedí que intercambiaran otra vez los apuntes: "*Ahora me gustaría que vosotros dramatizarais la escena que recibisteis*".

Los dos grupos dramatizaron a hijas despidiéndose de los padres para estudiar en otras ciudades: una para cursar la universidad y otra para ingresar en la Marina.

Esta es la dramatización de la primera escena:

Personajes: Padre, madre e hija.

Escenario: casa.

Primer acto: La hija dice a los padres que quiere estudiar en la universidad. Se va a otra ciudad.

Segundo acto: La madre le pregunta al padre qué tienen para la comida y el padre responde: "*Gallina*". Los dos almuerzan, la madre se atraganta y se siente mal.

Fin de la escena.

Les pregunté al grupo que la creó y asistió a la escena: "*A vosotros que creasteis la escena, ¿os gustaría cambiar algo?*". Una de las espectadoras, Charlene, dijo que la hija volvería cuando supiera que la madre estaba enferma. Le pedí entonces que representara el rol de la hija.

La hija llama a los padres por teléfono para preguntar si estaba todo bien. El padre le dice que sí y la madre grita: "*¡No debes preocupar a nuestra hija!*" La hija responde que estará siempre disponible, apenas lo necesiten, deben llamarla que volverá.

Nuevo fin de la escena.

Pregunté a quienes asistían: "*¿Hay algo que os gustaría comentar? ¿Y preguntarles a los personajes?*". Como nadie se manifestó, dije: "*¿Vamos a la segunda escena?*".

Personajes: Padre, madre e hija.

Escenario: casa.

Acto 1: La hija dice a los padres que quiere estudiar en la Marina.

Acto 2: La hija cambia de ciudad, una profesora la recibe y le pregunta si realmente desea entrar para la Marina. Ella dice que sí.

Acto 3: Pasan algunos años, la hija recibe el diploma, vuelve a la casa de los padres y les enseña el diploma.

Fin de la escena.

Así como en el primero, le pregunté al grupo que creó y asistió a la escena si les gustaría cambiar algo. Respondieron que no.

Ambos personajes de esas escenas pensaban en volver después de graduadas. En las escenas se manifestó la preocupación de que los padres enfermaran y de que los hijos estaban distantes para socorrerlos - una posición de inversión de papeles de quien habitualmente cuida y de quien es cuidado -. Ese es un indicativo de que los hijos, en esa comunidad, cuidan de la salud de sus padres o responsables, lo que también pude oír en conversaciones con jóvenes durante mi estancia en la escuela.

Pasamos entonces al último momento del grupo, la coparticipación. Pregunté: "*¿Cómo fue participar de este grupo?*". A los participantes le gustó mucho saber que tenían proyectos y preocupaciones en común. Algunos relataron que pudieron reflexionar más sobre qué les gustaría realizar en el futuro y los desafíos que enfrentarían. Los participantes fueron cuidadosos unos con los otros, elogiando a aquellos que expusieron sus proyectos.

CONSIDERACIONES FINALES

Las imágenes traídas de ese grupo demuestran el potencial del sociodrama para traer escenas que, en su plasticidad y fuerza estética, sintetizan experiencias vividas individual y colectivamente y, en especial, de la técnica de retrammatización. Esa experiencia ha retratado la matriz, según discurren Amato (2002) y Bustos (2005), la respuesta existencial de los sujetos, relacionada a sus sentimientos, a situaciones comunitarias vividas y espejan la forma cómo se estructura la sociedad.

La mayor presencia femenina en el grupo mencionado puede haber ocurrido por identificación conmigo, coordinadora, como también por esta actividad ser intimista y las mujeres ser culturalmente socializadas para compartir la intimidad, mientras los hombres para ocupar el espacio público, según también se observó en actividades realizadas en una comunidad de baja renta, por Figueiredo y Ayres (2002).

Aunque la dramatización en el grupo socio-dramático se haya asociado a lo trágico, según las modalidades expuestas por Buchbinder (2005), considero que los finales de las escenas se acercaron más al teatro de Brecht, como analiza Gonçalves Filho (2004). Según este autor, el teatro brechtiano no ofrece un final, cuando la situación no está resuelta en la vida real, de esa forma, no ofrece una respuesta fácil e ilusoria y posibilita un potencial transformador y creativo de la propia realidad. Vislumbrar un proyecto de futuro puede ser difícil por el sufrimiento imaginado ocasionado por el alejamiento del joven de su lugar de origen y de su familia para estudiar fuera y alcanzar mejores condiciones de vida.

Bessa (2010) relata que jóvenes oriundos de clases pobres de Fortaleza se preocupan en ayudar financieramente a los padres, lo que contraría la visión de sentido común de jóvenes despreocupados e irresponsables.

La añoranza y la preocupación sentida por los padres o responsables por los jóvenes que estudian en otras ciudades, por otro lado, aparecieron en estudios en comunidades rurales (Albuquerque, Coelho & Vasconcelos, 2004; Schapuz & Hadler, 2013).

Como citado anteriormente, según Buchbinder (1996), la sociedad puede ampliar o limitar la creatividad de los jóvenes en esa fase de transición entre infancia y vida adulta. En el caso de los jóvenes estudiados, hay el miedo de perder la propiedad de su tierra y preocupación por la degradación del medio ambiente a su alrededor, lo que forzaría su migración definitiva.

Lo que llamó más la atención en este grupo sociodramático fue el grado de arraigo de los jóvenes en su comunidad de origen y en sus familias. Aunque cuando piensan en graduarse en otras ciudades y actuar en áreas diferentes de la de sus padres, piensan en la posible contribución que podrán traer hacia su comunidad, la cual consideran extensión de su casa, en el sentido que Gonçalves Filho (1998) trae: "estar en casa es estar en los otros, es estar en sí mismo estando en los otros" (p. 3).

Cabe destacar que la comprensión ampliada de un único acto terapéutico solo fue posible por la inserción en la comunidad, en una pesquisa durante cierto período de tiempo, cerca de un año, en el cual me dispuse a transformar y ser transformada por la convivencia continua, en una relación de interlocución, según reflexiones éticas de Schmidt (2006). Este análisis puede contribuir para la formación de psicólogos, fortalecer y orientar las acciones realizadas por organizaciones gubernamentales, no gubernamentales e instituciones religiosas, al proveer una mirada psicológica y reflexiva sobre los proyectos de futuro de los jóvenes asentados y de comunidades próximas.

Para finalizar este estudio, cito el trecho de una literatura de "cordel" creada por una militante del "Assentamento Maceió", Maria da Paz dos Santos (n.d.), que ilustra el proceso de lucha y resistencia para que se rememore y reconstruya esta historia. Resalta la importancia de personas actuantes en diversas áreas, como la académica, para fortalecer la comunidad: "Miren ustedes, caros oyentes, como termino la historia, no hay conquista sin lucha, no hay lucha sin victoria, no hay guerra sin batalla, a veces la mente falla, pero guarden esto en la memoria." (p. 17).

REFERÊNCIAS

Albuquerque, F. J. B., Coelho, J. A. P. M. & Vasconcelos, T. C. (2004). As políticas públicas e os projetos de assentamento. *Estudos de psicologia* (Natal), 9(1), 81-88. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2004000100010>.

Amato, M. A. (2002). *A poética do psicodrama: o grupo autogerido e a dinâmica da cena*. São Paulo: Aleph.

Bannister, A. (1992). Aprendendo a viver de novo: técnicas psicodramáticas com jovens vítimas de abusos sexuais. In Holmes, P. & Karp, M. *Psicodrama: inspiração e técnica*. (pp. 101-120). São Paulo: Ágora.

Bessa, L. L. (2010). *Adolescência, risco e proteção: um estudo narrativista dialógico sobre trajetórias de vida*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

Buchbinder, M. (1996). *Poética do desmascaramento: os caminhos da cura*. São Paulo: Ágora.

Buchbinder, M. (2005). *Poética de la cura*. Buenos Aires: Letra Viva; Instituto de la Máscara.

Bustos, D. M. (2005). Conceito geral. In D. M. Bustos (Org.). *O psicodrama: aplicações da técnica psicodramática*. (pp. 27-48). São Paulo: Ágora.

Crelier, V. (1993). Projeção para o futuro. In Monteiro, R. (Org.). *Técnicas fundamentais do psicodrama*. São Paulo: Brasiliense.

Cukier, R. (1992). *Psicodrama bipessoal: sua técnica, seu terapeuta e seu paciente*. São Paulo: Ágora.

Figueiredo, R. & Ayres, J. R. (2002). Intervenção comunitária e redução da vulnerabilidade de mulheres às DST/Aids em São Paulo. *Revista de Saúde Pública*, 36(4), 96-107.

Gonçalves Filho, J. M. (1998, set.-dez.). A memória da casa e a memória dos outros. *Travessia – Revista do Migrante*, 11(32), 17-24.

Gonçalves Filho, J. M. (2004). A invisibilidade pública (prefácio). In Costa, F. B. da. *Homens invisíveis: relatos de uma humilhação social*. (pp. 9-47). São Paulo: Globo.

Gonçalves, Y. N. & Gomes, A. M. A. (2013). Sociodrama com adolescentes: revelações para o cuidar em saúde. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(2), 41-52.

Hadler, O. (2010). Entre instituições e encontros: a juventude dissolvendo a violência. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 18(2), 13-25.

Leão, M. F. (1999). O psicodrama psicanalítico no atendimento de grupo de adolescentes. In Almeida, W. C. (Org.). *Grupos: a proposta do psicodrama*. (pp. 157-164). São Paulo: Ágora.

Lima, M. S. F., Cajado, D. M. & Esmeraldo, G. G. S. L. (2010). Assentamento Maceió – Itapipoca-CE: metamorfose ambiental e social. In Anais do VIII Congresso Latino-americano de Sociologia Rural. Porto de Galinhas, PE.

Mazzotta, M. C. E. (2010). Sociopsicodrama, juventude e inserção social. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 18(2), 27-41.

Merengué, D. (2006). Psicodrama e investigação científica. In Monteiro, A. M., Merengué, D., & Brito, V. *Pesquisa qualitativa e psicodrama*. (pp. 57-88). São Paulo: Ágora.

Moreno, J. L. (1959). *Psicoterapia de grupo e psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou.

Moreno, J. L. (1997). *J. L. Moreno: autobiografia*. São Paulo: Saraiva.

Perazzo, S. (1999). *Fragmentos de um olhar psicodramático*. São Paulo: Ágora.

Pitzele, P. (1992). Adolescentes vistos pelo avesso: psicodrama intrapsíquico. In Holmes, P. & Karp, M. *Psicodrama: inspiração e técnica*. (pp. 35-54). São Paulo: Ágora.

Santos, M. P. dos (n.d.). *Maceió em cordel: uma história de luta*. Assentamento Maceió. Itapipoca, CE.

Schapuiz, J. & Hadler, O. H. (2013). Florescer: psicodrama em comunidades rurais. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 21(2), 41-52.

Schmidt, M. L. S. (2006). Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas. *Psicologia USP*, 17(2), 11-41. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642006000200002>

Soares, R. (n.d.). *Levantados do chão. Caminhos e parcerias*. TV Cultura. Recuperado em 28 de setembro, 2015 de: <http://www2.tvcultura.com.br/caminhos/29levantados/levantados1.htm>.

Vale, Z. M. C. (2009). Contribuição do teatro espontâneo em pesquisa com jovens de uma escola pública. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 17(2), 79-92.

Weil, S. (2001). *O enraizamento*. Bauru, SP: Edusc.

Yozo, R. Y. (1996). *100 jogos para grupos: uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas*. São Paulo: Ágora.

Zakabi, D. (2014). Clínica LGBT: contribuições do psicodrama para superação do estigma e da discriminação. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 22(2), 6-14. Recuperado em 20 de janeiro, 2014 de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932014000200002&lng=pt&tlng=pt.

Agradecimientos

A los colegas y a los profesores del Instituto de Psicodrama y Máscaras, a los estudiantes y a los profesionales de la Escuela del Campo Nazaré Flor y a las Hermanas de la Congregación de Notre Dame.

Denise Zakabi. Psicóloga por el Instituto de Psicología de la Universidad de São Paulo (IPUSP). Especialista en Psicodrama por el Instituto de Psicodrama y Máscaras (IPM). Maestrado en Ciencias por el Departamento de Medicina Preventiva de la Facultad de Medicina de la Universidad de São Paulo (FMUSP). Doctorado en Psicología por el Departamento de Psicología del Aprendizaje, del Desarrollo y de la Personalidad del Instituto de Psicología de la Universidad de São Paulo (IPUSP).