

Departamento de Psicología Social de la Universidad de Barcelona  
Programa de Doctorado «Influencia social: relaciones, procesos y efectos»  
*Bienio 1997-1999*

**ASPECTOS COMPLEJOS DEL TIEMPO LIBRE Y EL SÍ MISMO**  
Una investigación a partir de ejercicios teatrales

Tesis para optar al título de Doctor en Psicología

Doctorando José Vicente Pestana Montesinos

Directora y Tutora Dra. Núria Codina Mata

Barcelona, Marzo de 2007

## PARTE I



## 1. APROXIMACIONES PARA EL ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EN EL OCIO Y EL TIEMPO LIBRE

La primavera del mundo  
llega con la libertad.

R. Alberti (1977)

El estudio del comportamiento humano en relación con los fenómenos del ocio y el tiempo libre pone de manifiesto, entre otros aspectos, las implicaciones psicológicas y sociales de ciertas actividades en los individuos. Sin embargo, el análisis sobre el tipo de actividades y sus consecuencias puede variar según se investigue desde la perspectiva del ocio o desde el tiempo libre. En sintonía con estas cuestiones, en el presente capítulo se ilustra la importancia que el ocio ha adquirido en distintas sociedades, y sus principales perspectivas de investigación. A continuación, se describen diversas aportaciones que destacan las relaciones del ocio y el tiempo libre con el comportamiento humano; la descripción de las aportaciones seleccionadas finaliza con una reflexión sobre el estudio del comportamiento con base en el tiempo libre.

### 1.1. Algunas orientaciones en el estudio del ocio y el tiempo libre

El ocio es un fenómeno cuyas manifestaciones han permitido caracterizar ciertos modelos de sociedad. Asimismo, el ocio ha sido estudiado desde distintas tradiciones u orientaciones, cada una de las cuales ha concedido importancia a diversos aspectos del comportamiento.

Sobre los modos de darse el ocio en determinados contextos sociales, Munné (1980) ha destacado las concepciones griega, romana, feudal, puritana e industrial; en cada caso, sobresalen ciertas características del comportamiento del individuo en sociedad.

En la Grecia antigua el ocio se concebía como un ideal de disposición creativa y paz obtenido mediante la contemplación; este ideal —denominado *skholé*— se destinaba a una élite ciudadana, que disfrutaba de la condición ociosa a cambio del trabajo servil y esclavo de otros. Dicho de otro modo, la *skholé* hacía posible el desarrollo personal de

tan sólo una pequeña parte de la población. La concepción griega, recogida en los escritos de Séneca, sufrió en Roma una inversión de significado: el ocio devino en un medio cuyo fin era el trabajo, con lo cual se entremezclaron el *otium* y el *negotium*.

Durante el feudalismo el ocio presentó una dualidad, al conjugar la trascendencia de místicos y la exhibición de caballeros. Así, la vida contemplativa aparecía como una posibilidad accesible a quienes seguían el camino de la salvación dentro de la vida religiosa. En paralelo, el ocio era la circunstancia que permitía mostrar los lujos adquiridos y ocuparse en actividades apreciadas en el entorno social tales como la guerra, el deporte, la ciencia y la religión.

Con posterioridad, el ocio pasa a considerarse origen de vicios, y por ende contrapuesto al progreso y a la salvación frutos de un trabajo constante. Esta idea, que se origina en la Iglesia Católica y cobra mayor fuerza en el Protestantismo, acompaña a la concepción puritana del ocio. Con el tiempo, esta concepción fue útil a la Revolución Industrial; sin embargo, llevar el trabajo a los límites de la explotación trajo consigo —sin desearlo— la aspiración de la clase obrera por disfrutar de un tiempo de descanso cónsono con la jornada laboral. De este modo, el ocio adquiría tintes de reivindicación sociopolítica.

Las modalidades del ocio mencionadas dan cuenta de la importancia de éste en distintas sociedades (Kelly, 1983; Munné y Codina, 1996). Más específicamente, con la denominación de *multiformidad* del ocio, Munné y Codina (1996, p. 431) han puesto en evidencia la sensibilidad del ocio ante los cambios socioculturales, y el que distintas manifestaciones del comportamiento se den en el transcurso de una misma actividad, lo que «dota de una gran complejidad al tiempo de ocio». Para nosotros, la citada multiformidad advierte del potencial de las actividades consideradas como ocios, dada la diversidad de comportamientos a que pueden dar lugar en distintos momentos.

La importancia del ocio también queda manifiesta al observar las tradiciones que se han ocupado del estudio de este fenómeno. A este respecto, Munné y Codina (ibíd.) han destacado las concepciones germánica, soviética, francesa y anglosajona. La primera de ellas se relacionaba con la crítica social de la Escuela de Frankfurt, y tenía un interés pedagógico y antropológico. En la extinta URSS se procuraba el desarrollo integral del individuo, a partir de las ideas de Marx y de acuerdo con los cánones partidistas de aquel momento. En Francia, los estudios sobre ocio se orientaban a la

formación de adultos y a la animación sociocultural. En Estados Unidos e Inglaterra se tomaban en cuenta problemas prácticos como la infraestructura y la organización de actividades.

Las tradiciones mencionadas han dotado de riqueza al estudio del ocio, además de sugerir la importancia de un análisis plural de este fenómeno. Sin embargo, esta diversidad puede dificultar la elección de manifestaciones del comportamiento cuya investigación permita reflejar aspectos de las distintas tradiciones, y en ello, evitar reduccionismos.

Para nosotros, un punto de partida para una perspectiva pluralista del ocio ha sido una reflexión de M. F. Lanfant; esta socióloga francesa señaló que los estudios de ocio — y de tiempo libre, denominación que utiliza esta autora\* — tenían en común un ideal de ser humano según el cual «los individuos expresan con más espontaneidad su manera de ser» (Lanfant, 1972, p. 80). Este protagonismo de espontaneidad y autoexpresión recomienda atender, en nuestro caso, tanto a elementos vinculados a la idea de un comportamiento más espontáneo o libre, como a aspectos de la persona próximos a las autorreferencias —en investigaciones sobre ocio y tiempo libre de diversas tendencias.

En síntesis, esta primera aproximación al análisis del comportamiento en el ocio y el tiempo libre permite pensar sobre tres cuestiones:

- Las manifestaciones del ocio en distintos modelos de sociedad refieren unas actividades cuya práctica repercute psicológica y socialmente en el comportamiento humano.
- Diversas investigaciones en el ocio y el tiempo libre aspiran a un modelo de ser humano en el que predominen la espontaneidad y la autoexpresión.
- La centralidad de espontaneidad y autoexpresión sugiere atender, en las teorías sobre el ocio y el tiempo libre, a los desarrollos próximos al estudio de las autorreferencias y de un comportamiento más libre.

\* Por razones de claridad expositiva, la distinción entre ocio y tiempo libre considerada en esta investigación se contempla más adelante, al exponer la selección de teorías sobre ambos fenómenos.

## 1.2. El comportamiento en el ocio y el tiempo libre. Una selección de teorías

Las teorías consideradas en los apartados subsiguientes han sido seleccionadas atendiendo fundamentalmente a dos razones. En primer lugar, su influencia en el conjunto de explicaciones centradas en aspectos psicológicos y sociales del comportamiento en el ocio y el tiempo libre. Y en segundo lugar, por la importancia otorgada a las autorreferencias, en tanto aspectos de la persona cuyo estímulo —potenciación, desarrollo— es posible mediante la puesta en práctica de actividades de ocio, o en virtud del predominio del tiempo libre.

Tras describir las teorías propuestas por J. Dumazedier, J. Neulinger, S. Iso-Ahola, R. Stebbins y F. Munné, se valoran las convergencias y las divergencias entre las distintas orientaciones, con miras a un análisis del comportamiento con base en el tiempo libre y las autorreferencias.

### 1.2.1. *Ocio y desarrollo de la persona para J. Dumazedier*

Un referente importante en lo que respecta a las implicaciones psicológicas y sociales del ocio se encuentra en los estudios del sociólogo francés J. Dumazedier. Este investigador definió al ocio como «un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente, sea para descansar o para divertirse, o para desarrollar su información o su formación desinteresada, su voluntaria participación social o su libre capacidad creadora, cuando se ha liberado de sus obligaciones profesionales, familiares y sociales» (Dumazedier, 1962, p. 30). Este concepto de ocio se derivó de una serie de encuestas en las que las categorías de diversión, descanso y desarrollo de la personalidad (denominadas «tres D») aparecían como funciones principales del ocio; paralelamente, Dumazedier comparaba al ocio con el trabajo, la familia, la política, la religión y la cultura, dado que podía influir sensiblemente sobre conductas y estilos de vida.

Como puede verse, la concepción de ocio de Dumazedier hace referencia a aspectos tanto psicológicos como sociales. Esta doble vertiente es palpable, por ejemplo, en la descripción del desarrollo de la personalidad. Éste, para Dumazedier, por una parte se relacionaba con una acción del Estado orientada a democratizar la cultura (más allá de la educación formal de escuelas o universidades). Por otra parte, el desarrollo de la personalidad podía estimular la aparición de una actitud activa, entendida como «un

conjunto de disposiciones físicas y mentales susceptibles de asegurar la óptima eclosión de la personalidad en una participación óptima en la vida cultural y social» (Dumazedier, 1962, p. 259). Un ejemplo del propio Dumazedier ilustra esta actitud: un espectador activo que asiste al cine es capaz de ser selectivo, sensible y comprensivo frente al estímulo que presencia; de este modo, al distanciarse y apreciar la película, está en capacidad de comunicar los contenidos del filme a quienes le rodean (familia, amigos, etc.). Esta actitud activa entroncaba con la aspiración de Dumazedier por fomentar la animación sociocultural como actividad de difusión de adquisiciones culturales (Muñoz, 1983).

Los planteamientos de Dumazedier presentan similitudes con los de otros estudiosos de su época. Por ejemplo, el enfoque antropológico y pedagógico del alemán Weber (1963) hacía referencia a regeneración, compensación e ideación (entrega contemplativa similar a la concepción griega) como componentes fundamentales de un tiempo libre lleno de sentido. Si bien Weber se refiere al tiempo libre, la propuesta de este autor está más próxima a la concepción del ocio de Dumazedier. De las ideas de Weber, cabe destacar además su propuesta pedagógica, que preconizaba una acción educativa sin excesos de dirigismo, y se orientaba hacia el estímulo de creación, autonomía y originalidad en las personas.

Considerados conjuntamente, los análisis de Dumazedier y Weber relacionan al ocio con un desarrollo de los individuos en el que destacan aspectos como elección, participación, creación o autonomía. En épocas más recientes, Dumazedier (1998, p. 18) enfatizó en los aspectos psicosociales del ocio, al recomendar la preparación de los individuos «para tomar decisiones en la vida cotidiana, y particularmente en las situaciones de tiempo libre, para fomentar las prácticas de autocontrol y autoformación individual y colectiva».

### **1.2.2. Libertad percibida y motivación en el ocio: el paradigma de J. Neulinger**

El estudio del ocio desde una perspectiva más psicológica tiene en el estadounidense J. Neulinger a uno de sus principales protagonistas (Codina, en prensa). En 1974, este investigador publicó un trabajo que, tras ser revisado y ampliado siete años más tarde, constituye el texto fundamental de su psicología del ocio. Para Neulinger (1981), el ocio es un estado de la mente definido a partir de la libertad, que se entiende como el grado en que un individuo está involucrado por voluntad propia en una actividad



determinada. Esta libertad comprende a su vez dos aspectos: la libertad percibida y la restricción percibida, que se combinan con dos modalidades de motivación (motivación intrínseca y motivación extrínseca). De las combinaciones entre libertad y motivación resultan seis categorías, que configuran lo que se conoce en la literatura especializada como el paradigma del ocio de Neulinger (v. Figura 1).

Figura 1. El paradigma del ocio para Neulinger (1981, p. 18)

Libertad					
Libertad percibida			Restricción percibida		
Motivación			Motivación		
<i>Intrínseca</i>	<i>Intrínseca y extrínseca</i>	<i>Extrínseca</i>	<i>Intrínseca</i>	<i>Intrínseca y extrínseca</i>	<i>Extrínseca</i>
(1) Ocio puro	(2) Ocio-trabajo	(3) Ocio-empleo	(4) Puro trabajo	(5) Trabajo-empleo	(6) Puro empleo
Ocio			No ocio		

← Estado de la mente →

El predominio de una u otra categoría de este paradigma del ocio está en relación con unas determinadas actividades (de ocio o laborales); sin embargo, el propio Neulinger destaca el carácter descriptivo —que no prescriptivo— de cada categoría, así como la dificultad de encontrar en la vida real situaciones similares a las de las casillas uno, tres, cuatro y seis de la Figura 1. Al margen de esta dificultad, Neulinger plantea posibles transiciones entre uno y otro estado de la mente en el transcurso de una actividad; por ejemplo, para quien se dedica a navegar los fines de semana, pasear en la embarcación puede ser vivido como un ocio puro (categoría 1), pero cargar ciertos enseres en un momento dado puede responder al deber de seguir ciertas normas de seguridad, y esto ser vivido como ocio-trabajo (categoría 2).

Otro aspecto a resaltar del paradigma de Neulinger es la doble concepción de la actividad laboral. Aún con la falta de libertad percibida, si el trabajo (*work*) está intrínsecamente motivado, puede constituir una fuente de satisfacción similar a la del ocio; caso contrario ocurre en el empleo (*job*), cuya motivación predominante (extrínseca) es la retribución económica obtenida.

De la propuesta de Neulinger pueden destacarse, asimismo, las consecuencias de una «pérdida de ocio»; es decir, un cambio del ocio (libertad percibida) al no ocio (restricción percibida): «un sentimiento general de insatisfacción con la propia vida; un sentimiento de ausencia de significado; alienación; aburrimiento y en ocasiones, ansiedad» (Neulinger, 1981, p. 221), lo que afecta al sí mismo, la autoimagen y el autoconcepto. Dicho de otro modo, la sustitución de la libertad por la restricción comporta, de acuerdo con Neulinger, consecuencias negativas para las autorreferencias.

En resumen, las aportaciones de Neulinger sobre: la importancia en el ocio de la libertad percibida y la motivación; los posibles tránsitos entre las distintas categorías de ocio y no ocio (gradientes similares a la medición de actitudes); y la variabilidad en la duración de cada experiencia de ocio, enriquecieron la visión que de este fenómeno se tenía en psicología —que hasta entonces contaba con contribuciones puntuales (p. ej. Bishop y Witt, 1970; para un análisis de los antecedentes en la investigación del ocio en psicología y psicología social, v. Codina, en prensa; Rodríguez y Agulló, 2002). Posteriormente, Neulinger (1987, p. 39) ha insistido en que «la exploración verdadera de lo que implica el fenómeno del ocio es el aspecto más importante y todavía descuidado de la psicología del ocio. Reconocer al ocio como una dimensión esencial, probablemente la dimensión esencial de la existencia humana, es revolucionario».

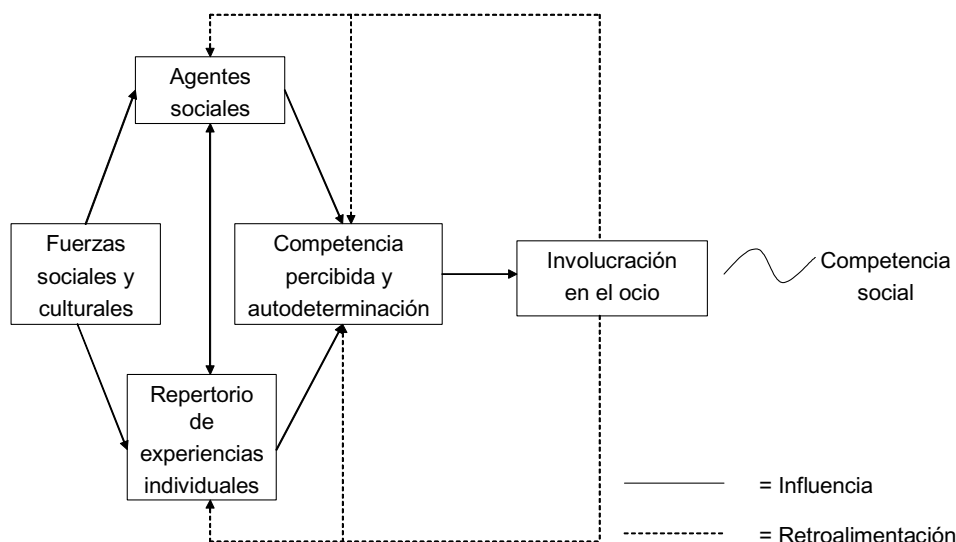
### **1.2.3. La socialización en el ocio propuesta por S. Iso-Ahola**

La psicología social del ocio del estadounidense S. Iso-Ahola se define como «aquella rama de los estudios científicos del ocio que examina cómo los sentimientos, las cogniciones (pensamientos o creencias) y los comportamientos de un individuo son influidos por los sentimientos, cogniciones y comportamientos de los otros durante un período de tiempo subjetivamente designado como no obligatorio, libre u ocio» (Iso-Ahola, 1980, p. 18).

Además de la interinfluencia individual durante el tiempo de ocio, en la propuesta de Iso-Ahola destaca el proceso de socialización en el ocio (Figura 2). Este proceso se inicia cuando un conjunto de fuerzas sociales y culturales incide en agentes sociales y experiencias individuales. La interinfluencia entre agentes y experiencias revierte en la competencia percibida y la autodeterminación, las cuales resultan determinantes en la involucración del individuo en el ocio. Esta involucración tiene como consecuencias, por una parte, una mayor competencia social de las personas; y por otra parte, la

retroalimentación de los mencionados agentes sociales, experiencias individuales, competencia percibida y autodeterminación.

Figura 2. Proceso de socialización en el ocio según Iso-Ahola (1980, p. 132)



Más recientemente, Iso-Ahola (1997) ha insistido en la necesidad de descubrir el ocio como un fenómeno que, mediante la selección de actividades —estimulantes física y mentalmente— incide en la autodeterminación; a su vez, esta autorreferencia permite a las personas sentir que controlan sus vidas y disfrutar de afecto y humor positivos. En concreto, la necesidad de descubrir el ocio que sugiere Iso-Ahola incluye: la adquisición de información sobre este fenómeno y su potencial en la vida diaria (nivel cognitivo), el desarrollo de vínculos con diversas actividades de ocio (nivel afectivo) y saberse capaz de participar en las mismas (nivel comportamental).

Para nosotros, la propuesta de Iso-Ahola destaca por su planteamiento sistémico del proceso de socialización en el ocio, según el cual la involucración en el ocio retroalimenta aspectos individuales (competencia percibida, autodeterminación, repertorio de experiencias individuales) y sociales (agentes sociales). No obstante, el sistema que describe la mencionada socialización aparece como un sistema cerrado o en equilibrio. Como veremos al describir los principales tipos de sistema y su relación con la aparición de fenómenos complejos (p. 58), los sistemas cerrados o en equilibrio se caracterizan por mantener la independencia entre sus partes y la inercia total. Si trasladamos estos elementos a la propuesta de Iso-Ahola, se observa que la socialización en el ocio

restringe su influencia en las personas a la competencia percibida, la autodeterminación y el repertorio de experiencias individuales; estos tres elementos, en definitiva, topan con el límite impuesto por las fuerzas sociales y culturales.

Esta observación sobre el tipo de sistema que describe la socialización en el ocio, pretende advertir sobre las limitaciones que comporta el modelo de Iso-Ahola, que aún cuando intenta equilibrar las relaciones entre individuo y sociedad, ésta se acaba imponiendo a aquél, todo lo cual restringe los límites y la potencialidad de la socialización en el ocio para el ser humano.

#### **1.2.4. *Los ocios serio y casual para R. A. Stebbins***

Del conjunto de análisis contemporáneos sobre el ocio, en los últimos años ha venido destacando la propuesta del sociólogo canadiense R. A. Stebbins (una visión exhaustiva de esta orientación en: <http://www.soci.ucalgary.ca/seriousleisure/index.htm>). En particular, ha llamado la atención su caracterización de los beneficios del llamado «ocio serio» (una revisión de esta teoría y sus principales implicaciones en Codina, 1999a). En líneas generales, las ideas de Stebbins sobre la involucración en las actividades de ocio permiten entrever la centralidad que estas actividades pueden alcanzar en los individuos.

Stebbins (1992, p. 3) define al ocio serio como «la búsqueda sistemática de una actividad <amateur>, afición [hobby] o voluntariado que es suficientemente sustancial e interesante para que el participante encuentre una carrera allí, en la adquisición y expresión de sus destrezas y conocimientos especiales». Esta disposición, actitud o intención de la persona frente a determinadas actividades de ocio, se distingue por seis características: 1. la necesidad de perseverar; 2. la tendencia a desarrollar una carrera en la actividad llevada a cabo; 3. un esfuerzo personal significativo por adquirir conocimientos, entrenamientos y/o destrezas; 4. la obtención de beneficios duraderos; 5. la diferenciación del individuo a partir de un determinado conjunto de creencias, normas, eventos, valores, tradiciones, principios morales y comportamientos estándar; y 6. la fuerte identificación del participante con lo que hace.

Para Stebbins (1992), el ocio serio posibilitaría a las personas la configuración de nuevas autoimágenes e identidades sociales, lo cual solventaría el problema social de la

falta de significado en el ocio. Con posterioridad, Stebbins (1997a) ha extendido las contribuciones del ocio serio a la comunidad, las cuales pueden sintetizarse en dos aspectos: sentido de pertenencia y participación, con sus correspondientes integración social y bienestar comunitario.

En su análisis del ocio, Stebbins ha incluido la contrapartida de la manifestación «seria» de este fenómeno: el ocio casual, «una actividad placentera de relativa corta duración, intrínsecamente gratificadora e inmediata, que requiere poco o ningún entrenamiento especial para su disfrute» (Stebbins, 1997b, p. 18). Tal como ocurre con el ocio serio, en el ocio casual pueden distinguirse seis tipos conceptualmente distintos, que en algunos casos pueden darse al unísono: 1. el juego (motivado intrínsecamente, similar al infantil y sin consecuencias serias); 2. la relajación (presente en actividades donde predomina el descanso); 3. el entretenimiento pasivo (actividad de consumo sin mayores análisis o concentración); 4. el entretenimiento activo (en el que la diversión se garantiza con la participación); 5. la conversación social (intercambio no instrumental entre personas); y 6. la estimulación sensorial (en la que las personas son criaturas hedonistas que tienen sexo, comen, beben, tocan, ven, huelen, oyen o sienten frío y calor). Para Stebbins (1997b), el ocio casual puede constituir en la vida moderna la fuente principal de experimentaciones básicas y descubrimientos informales (*serendipity*). De la combinación de los ocios serio y casual resulta un estilo de vida óptimo de ocio cuyas actividades «desarrollan el potencial humano y mejoran la calidad de vida» (Stebbins, 2000b, p. 112).

Los planteamientos de Stebbins han sido considerados en sus posibilidades de aplicación (cf. Juniu, Tedrick y Boyd, 1996; Yoder, 1997) y desarrollo teórico (v. gr., Arai, 1997; Arai y Pedlar, 1997; Baldwin y Norris, 1999). En ambos casos se ha corroborado, fundamentalmente, la centralidad que unas actividades de ocio «serio» pueden tener en la vida de las personas. De las consecuencias de esta modalidad de ocio en el comportamiento, nos interesa destacar los denominados beneficios duraderos, que específicamente se refieren a la autoactualización, el autoenriquecimiento, la autoexpresión, la recreación o renovación del sí mismo y el incremento de: la autoimagen, la interacción social y los productos de la actividad realizada (Stebbins, 1992).

En relación con los análisis de Dumazedier, Neulinger e Iso-Ahola, la contribución de Stebbins extiende la incidencia del ocio a distintos aspectos personales; y más concretamente, a diversas autorreferencias. Las investigaciones sobre el ocio serio,

además, han concedido mayor protagonismo al tipo de dedicación de la persona a actividades concretas; sobre este particular, Codina (1999a, p. 336) ha puntualizado que «el ocio serio no se refiere tanto a unas actividades específicas como a los modos de desarrollarlas y significados que las personas les otorgan».

A diferencia de la implicación en las actividades de ocio, un aspecto poco desarrollado por Stebbins es la cuestión de la libertad (percibida, subjetiva); como pudimos ver en apartados precedentes, la libertad ha sido vinculada a aspectos como la voluntad (Neulinger) o la autodeterminación (Iso-Ahola). En cambio, Stebbins (2000a, p. 154) ha mencionado a lo sumo que la práctica de actividades de ocio suele estar acompañada por una obligación, si bien de tipo «flexible» o «agradable». Este tratamiento de la libertad y la obligación conduce a preguntarse hasta qué punto se puede ser libre en un ocio cuya implicación sea la descrita por el ocio serio. Frente a esta situación, cabe situar la libertad del ser humano desde una perspectiva que considere sus potenciales implicaciones psicológicas, sociales, de investigación e intervención en el conjunto del comportamiento.

#### **1.2.5. Autocondicionamiento y libertad** *en la Psicología del Tiempo libre de F. Munné*

Con la denominación de Psicología del Tiempo Libre, F. Munné (1980, p. 135) ha propuesto un análisis crítico del ocio y el tiempo libre, en el cual éste es concebido como «aquel modo de darse el tiempo personal que es sentido como libre al dedicarlo a actividades autocondicionadas de descanso, recreación y creación para compensarse, y en último término afirmarse la persona individual y socialmente».

La definición que aporta este investigador catalán intenta condensar cuatro aspectos del tiempo libre (Munné, íd.): el negativo, el psicológico/subjetivo, el fáctico/objetivo y el positivo/teleológico. Como aspecto negativo, el tiempo libre consiste en la sustracción que la persona hace de parte de su tiempo al heterocondicionamiento; lo psicológico o subjetivo, tiene relación con que dicho tiempo es sentido o vivido por la persona como libre (dado el cariz autocondicionado de las actividades realizadas); el aspecto fáctico u objetivo lo constituyen las actividades de descanso, recreación y creación, que pueden entrar en contradicción con la realidad y transformarla; finalmente, el elemento positivo y teleológico de este fenómeno hace referencia a la finalidad última

de las actividades realizadas: compensar y desarrollar la personalidad en lo psicológico y social.

A partir del planteamiento inicial de Munné, se han desarrollado diversas líneas de investigación (cf. Martínez-Tur, 2005, quien considera a Alonso y del Barrio, 1994; Codina, 1999a, 2002, 2004a; Munné, 1997c; Munné y Codina, 1996, 2002; Rodríguez y Agulló, 1999; y Rubio, 1995. Valga añadir a Waichmann, 1993, 2000, como ejemplo de la aplicación de la Psicociología del Tiempo Libre en el ámbito pedagógico y de la recreación). En lo que a nosotros respecta, nos centraremos en tres de los aspectos considerados por la Psicociología del Tiempo Libre: las relaciones entre condicionamientos, los aspectos a tener en cuenta en el análisis del tiempo libre, y las implicaciones del tiempo libre en el conjunto del comportamiento.

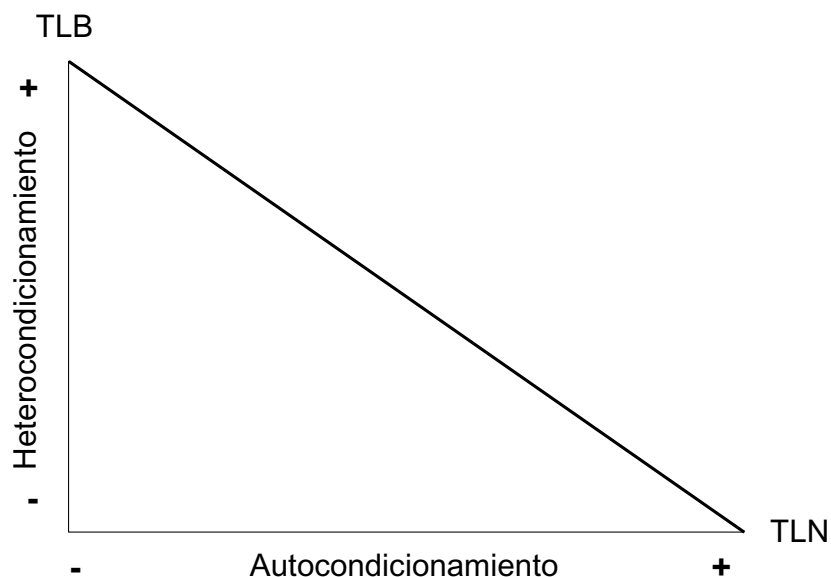
#### **1.2.5.1. *La dinámica entre auto y heterocondicionamientos***

En la definición de tiempo libre propuesta por Munné (1980), auto y heterocondicionamiento permiten establecer diferencias en el ejercicio de la libertad. En el autocondicionamiento es la persona quien se condiciona a sí misma, lo que constituye un elemento esencial de la libertad; en cambio, en el heterocondicionamiento la acción está condicionada desde fuera, y por lo tanto es obligación. El condicionamiento aludido es social y psicológico a la vez. Social, porque hace referencia a hechos que, tendencialmente, facilitan u obstaculizan otros hechos; y psicológico, dado que el ser humano es quien, mediante su voluntad de acción y realización efectivas, le otorga el carácter auto o hetero a lo que realiza. Valga añadir que, si bien el autocondicionamiento puede parecer próximo a conceptos como autoatribución interna, locus de control interno, autocontrol, autoeficacia, autorrealización o no alienación, es su denominación como autocondicionamiento la que permite subrayar su carácter individual y social (cf. Munné, 1997c).

En desarrollos posteriores de esta propuesta, Codina (1986, 1990) ha ilustrado cómo los extremos entre auto y heterocondicionamiento corresponden respectivamente a un tiempo libre neto y a un tiempo libre bruto (v. Figura 3). Si en la puesta en práctica de una determinada actividad, el heterocondicionamiento es máximo y el autocondicionamiento mínimo estaríamos frente a un tiempo libre bruto (TLB); en cambio,

frente a un máximo de autocondicionamiento y un mínimo de heterocondicionamiento puede hablarse de un tiempo libre neto (TLN).

Figura 3. Condicionamientos y ejercicio de la libertad  
(Codina, 1986, 1990)



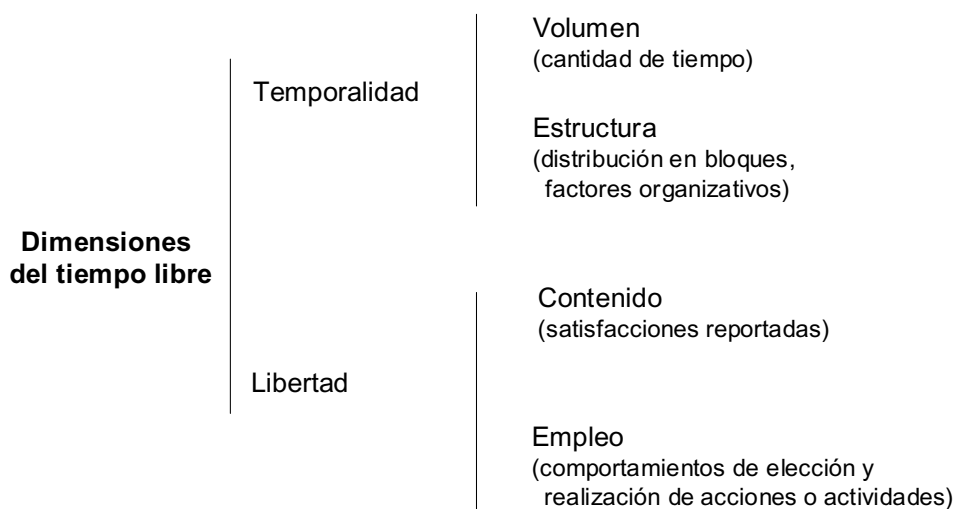
A partir de esta relación entre ambos condicionamientos, Casas y Codina (1998) han distinguido heterocondicionamientos por compensación, déficit o aspiración, como ejercicios inhibidores de un comportamiento más libre. Así, los heterocondicionamientos por *compensación* son los relativos a necesidades liberadoras de estados psicológicos no deseables; los que hacen referencia al *déficit* aluden a precariedades o ausencias (personales, sociales, objetivas, subjetivas); y los heterocondicionamientos por *aspiración* «se refieren a los condicionantes que estimulan al público a alcanzar los beneficios que personal o socialmente se valoran y objetiva o subjetivamente se asocian a una determinada acción o actividad» (Casas y Codina, *ibíd.*, p. 438). Como ejemplos de cada heterocondicionamiento pueden señalarse respectivamente: la fatiga que induce a descansar; la ausencia de oferta de actividades de ocio en un barrio o una institución; o realizar algo porque está de moda y se asocia con un determinado estatus. Como se verá (p. 91), estos heterocondicionamientos permiten valorar ciertos aspectos del análisis e intervención psicosocial del comportamiento; en nuestro caso, algunas modalidades del teatro en el estudio de la conducta humana.



### 1.2.5.2. Pautas para el análisis del tiempo libre

Los procesos de auto y heterocondicionamiento introducen unos matices a tener en cuenta en el análisis de actividades y sus relaciones con el comportamiento humano. A este respecto, Codina (1999a, p. 341) ha propuesto —siguiendo a Munné— unas dimensiones analíticas para «valorar ciertos aspectos del desarrollo de la persona» (v. Figura 4); estas dimensiones permiten estudiar aspectos cualitativos y cuantitativos del tiempo libre sin practicar —al menos potencialmente— reduccionismos excesivos. En concreto, dichas dimensiones analíticas hacen referencia a los factores de temporalidad y libertad, esto es: de cuánto tiempo disponen los individuos y cómo lo organizan, la satisfacción que reportan las actividades realizadas y cuán libres han sido las personas para elegir y llevar a cabo estas actividades.

Figura 4. Dimensiones y variables analíticas del tiempo libre (Codina, 1999a, p. 341)



Además de las dimensiones y variables a tener en cuenta en la investigación del tiempo libre, considerar auto y heterocondicionamientos incide en los aspectos a tomar en cuenta en el campo aplicado, en especial si interesa intervenir con miras a «desarrollar la capacidad de autocondicionamiento propia del tiempo libre» (Munné y Codina, 1996, p. 443). Sobre este particular, Casas y Codina (1998, p. 439) han sugerido:

«a) Evitar los heterocondicionamientos directos, lo que comprende, entre otros objetivos, promover las capacidades de autoorganización de la persona, así como desarrollar unas propuestas indicativas tanto en la oferta de materiales como en la organización del tiempo...

b) Adaptar la oferta de ocio a los tiempos disponibles de la población...

c) Potenciar un contenido del ocio que resulte compensador... para, de este modo, liberar la mayor parte posible de necesidades y aproximarse lo máximo posible al tiempo libre».

Estas pautas de análisis e intervención en el tiempo libre, si bien contemplan las actividades socialmente conocidas como ocios, de las aportaciones con base en la Psicología del Tiempo Libre se desprende que auto y heterocondicionamientos son susceptibles de aplicarse al comportamiento en general. En otras palabras, el análisis propuesto a partir de la teoría de F. Munné advierte de las posibilidades del ejercicio de la libertad más allá de las actividades de ocio. En consecuencia, la investigación del tiempo libre puede incluir diferentes ámbitos de la vida cotidiana.

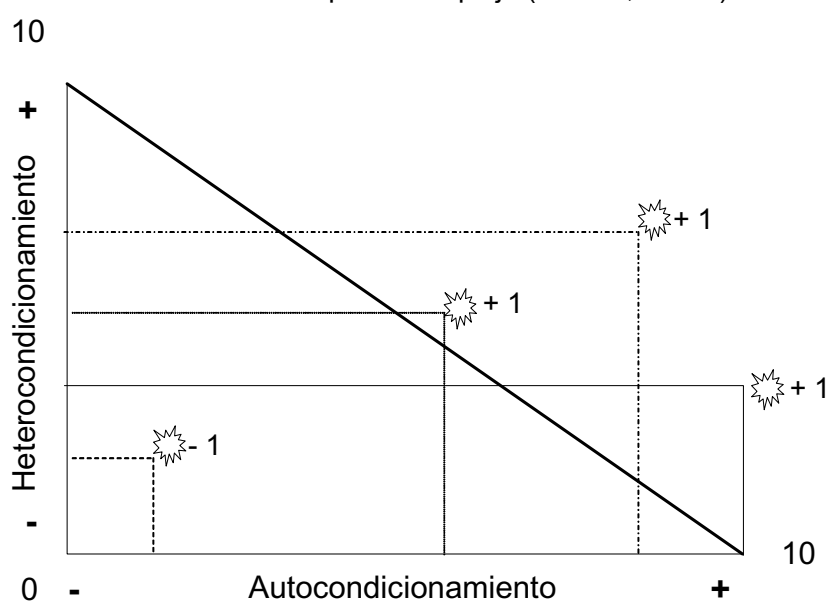
#### **1.2.5.3. *El tiempo libre en el conjunto del comportamiento: consideraciones adicionales***

Como ha podido observarse, las investigaciones realizadas en la línea de la Psicología del Tiempo Libre han puesto de manifiesto la presencia de (auto, hetero)condicionamientos en el comportamiento en general. En sentido profundo, esto equivale a decir que la libertad se manifiesta, en distinto grado, en todas las actividades que las personas llevan a cabo, y que incluso puede variar a medida que transcurre una misma actividad.

Los grados y las variaciones entre (auto, hetero)condicionamientos constituyen un indicador de complejidad, característica del tiempo libre que ha sido mencionada por Munné (1993, 1997c). A partir de esta idea, Codina (2004c) ha precisado recientemente el modo en que las relaciones entre auto y heterocondicionamiento responden a una dinámica no lineal (v. Figura 5). Siguiendo a Codina (ibíd.) esto puede observarse, por ejemplo, al valorar los grados de libertad y obligación al llevar a cabo una actividad (respectivamente, sus auto y heterocondicionamientos), lo que puede traducirse en solapamientos, interpolaciones, cambios y desproporciones. A título de ejemplo, pongamos por caso que ambas valoraciones pueden realizarse con puntuaciones que van desde 0 a 10.

Desde una perspectiva lineal, entre libertad y obligación cabría esperar relaciones del tipo: 10 de libertad y 0 de obligación, o bien 5 y 5, 7 y 3, etc. En consecuencia, en un conjunto de datos cabría esperar correlaciones significativas cercanas a la unidad entre ambos condicionamientos. En cambio, desde una perspectiva no lineal entre los condicionamientos de una actividad (expresados igualmente de 0 a 10) se podrían observar combinaciones del tipo 0 y 5, 10 y 5, 10 y 10, que posiblemente se traducirían en correlaciones no significativas.

Figura 5. Procesos de auto y heterocondicionamiento  
Concepción compleja (Codina, 2004c)



Esta distinción entre las perspectivas lineal y no lineal permite observar que, en la puesta en práctica de una actividad en distintas situaciones, se manifiesten distintas posibilidades en las relaciones entre autocondicionamientos y heterocondicionamientos, esto es, entre libertad y obligación. Para nosotros, la concepción compleja de los (auto, hetero)condicionamientos resulta sugerente por su proximidad con la multiformidad del ocio (Munné y Codina, 1996), en este caso con un matiz: no se trataría de un fenómeno exclusivo de las actividades de ocio, sino en general de toda actividad humana.

La concepción compleja del tiempo libre, además, diferencia las investigaciones con base en la Psicología del Tiempo Libre de los trabajos próximos a las teorías sobre el ocio consideradas en apartados precedentes. Más específicamente, y desde el

punto de vista de la configuración de un sistema, las posibilidades de relación lineales y no lineales entre auto y heterocondicionamientos sitúan al tiempo libre como un sistema abierto alejado del equilibrio, concepción que resulta novedosa en relación a las contribuciones descritas en apartados precedentes. Como se verá (p. 65), este análisis que tiene como origen la Psicología del Tiempo Libre de Munné, permite incorporar manifestaciones de complejidad como caos, fractales y conjuntos borrosos en la investigación del tiempo libre. En lo inmediato, esta concepción del tiempo libre como fenómeno complejo sugiere reconsiderar las relaciones entre tiempo libre y autorreferencias.

### **1.3. Una reflexión final: el análisis del comportamiento con base en el tiempo libre y las autorreferencias**

En este capítulo se ha hecho referencia a características generales del ocio y el tiempo libre, fenómenos que tienen en común los beneficios que comportan en las autorreferencias. A las evidencias mencionadas en los apartados precedentes, pueden añadirse otras contribuciones que describen la importancia del ocio o el tiempo libre en: el autoconcepto (Hull, 1990; Marsh, 1990a; Marsh, Richards y Barnes, 1986); la autoestima (Säfvenbom y Samdahl, 1998); la autoactualización (Mannel y Stynnes, 1991); y el sí mismo en general (Csikszentmihalyi y Kleiber, 1991; Munné y Codina, 1996; Wearing y Wearing, 1992). A estas aportaciones pueden unirse hallazgos que señalan la importancia del ocio en los roles (Munson, 1993) o la identidad: entre otros, Codina (2004a), Fonta (1995), Green (1998), Grossman y O'Connell (2000), Kelly (1983), Kivel (2000), Kleiber (1999), Shamir (1992) y Shaw, Kleiber y Caldwell (1995). En conjunto, esta pluralidad de evidencias contribuye con la idea de los beneficios del ocio y el tiempo libre para las personas, y más específicamente, en las autorreferencias que conforman el sí mismo.

Junto a estas convergencias entre el ocio y el tiempo libre, también se observan divergencias entre ambos. A diferencia de los estudios de ocio —que se restringen a las actividades conocidas socialmente como ocios—, las investigaciones realizadas a partir de la Psicología del Tiempo Libre ponen de manifiesto la importancia y la complejidad de los auto y heterocondicionamientos en el conjunto del comportamiento.

Como consecuencia del mayor alcance de la perspectiva del tiempo libre en el análisis del comportamiento, surge la necesidad de considerar las autorreferencias de

manera más global e integradora. Esto implica situar el análisis de las autorreferencias, por una parte, más allá de las actividades de ocio; y por otra parte, en el contexto de investigaciones que apuntan la presencia de aspectos complejos en la estructura y funcionamiento del sí mismo —y consecuentemente, en relación a un comportamiento más libre.

## 2. EL SÍ MISMO. SELECCIÓN DE AUTORREFERENCIAS Y ORIENTACIONES PARA SU ESTUDIO

Es que no tengo una respuesta para esa gran pregunta: ¿quién soy yo? No puedo decir: «Yo soy esto». Llevo toda la vida planteándomelo... Me interesa quién soy y, por extensión, quién es el otro.

J. Saramago (2003)

El sí mismo y su sistema de autorreferencias conforman un objeto de estudio de posibilidades sugerentes, no exentas de dificultades. Por una parte, las revisiones sobre los principales aspectos en la investigación del sí mismo ilustran la importancia y matices que este aspecto del comportamiento psicosocial posee en el conjunto de la persona —p. ej., Baumeister (1997, 1998) o Forsyth (1995), entre otros. Por otra parte, la multiplicidad de relaciones —en ocasiones contradictorias— entre las distintas autorreferencias, puede producir cierta confusión (cf. Leary, 2004). En conjunto, esta situación permite parafrasear una conocida expresión, en este caso advirtiendo que los árboles de las autorreferencias pueden impedir ver el bosque del sí mismo.

La diversidad de autorreferencias y sus niveles de explicación constituyen para Codina (2005b) un indicador del aumento en el interés por el estudio del sí mismo. Asimismo, esta investigadora nos advierte de los riesgos que comporta un análisis parcelado de las autorreferencias, en el que predominan concepciones lineales: la reducción de la complejidad del sí mismo, y en consecuencia una simplificación de la realidad. En sintonía con esta observación de Codina (ibíd.), nuestro análisis del sí mismo considera fundamentalmente tres cuestiones: los aspectos básicos de la expresión «sí mismo», con una breve referencia a su relación con la identidad; las principales contribuciones de W. James, C. H. Cooley y G. H. Mead; y, con base en estos autores —sin descuidar temas de discusión más reciente—, atendemos a las investigaciones que señalan manifestaciones de complejidad en el sí mismo, concretamente, la no linealidad, la fractalidad y la borrosidad (en atención a la claridad expositiva, estas manifestaciones se describen al desarrollar las principales características del paradigma de la complejidad —v. p. 58 y ss.).

### 2.1. Ideas básicas en la definición del sí mismo o *self*

En lengua inglesa, la palabra «self» refiere «las cualidades que lo hacen a uno individual» (Crowther, 1948, p. 1065), y la «unidad integrada de experiencia subjetiva que específicamente incluye aquellas características y atributos del organismo experienciante de las cuales éste está consciente reflexivamente» (Babcock y Merriam-Webster Editorial Staff, 1993, p. 2059). Para Simpsom y Weiner (1989), un uso de la palabra «self» como conjunto de características que el individuo supone particulares y subjetivas, ya se encuentra en el poeta Traherne, al referirse en 1674 a un «*secret self I had enclos'd within. That was not bounded with my clothes or skin*» («sí mismo secreto [que] yo había guardado dentro. No estaba limitado con mis ropas o piel»). En general, definir el sí mismo se ha visto influenciado, a lo largo de distintas épocas, por los cambios socioculturales que han afectado las concepciones del ser humano presentes en la literatura, las artes en general y las ciencias sociales (a título de ejemplos en el ámbito de la investigación psicosocial, v. Baumeister, 1987; Buchmann y Eisner, 1997; y Harbus, 2002).

Por lo que se refiere a la lengua castellana, traducir «self» como «sí mismo» incluye por una parte la palabra «sí» como «forma reflexiva de tercera persona», o como adverbio que expresa afirmación (Real Academia Española, 2001, p. 2059). Por otra parte, «mismo» refiere lo «idéntico, no otro» o «exactamente igual»; además, se tiene el sustantivo «mismidad» como palabra que filosóficamente refiere la «condición de ser uno mismo», «aquello por lo cual se es uno mismo» o la identidad personal (Real Academia Española, *ibíd.*, p. 1515). Desde una perspectiva psicosocial, Munné (2000, p. 743) ha señalado que en la expresión «sí mismo», el «sí» corresponde a las distintas autorreferencias, en tanto que la palabra «mismo» se entendería como «el puente que une el *self* y la persona, y por lo tanto al fenómeno que hace posible las autorreferencias y da sentido a la identidad».

En las definiciones descritas se puede derivar la importancia de la subjetividad, la conciencia y la trascendencia como características básicas del sí mismo. Para nosotros, estas tres características priorizan en el sí mismo la reflexión del individuo sobre sí, elaboración que refiere lo real y conocido (presente, pasado) para el sujeto, y contiene además lo posible y/o futuro. En estas propiedades, además, cabe incorporar la

convivencia de la estabilidad y el cambio en la configuración y el funcionamiento del sí mismo y su sistema de autorreferencias.

Asimismo, en las características del sí mismo mencionadas aparece la identidad como aspecto próximo al sistema de autorreferencias. En ocasiones, esta proximidad trae consigo cierta confusión entre sí mismo e identidad, si bien en otras tantas oportunidades se observa un ánimo plural, interdisciplinar e integrador en la investigación de ambos temas (éste es el caso de la *International Society for Self and Identity* —ISSI: <http://www.psych.neu.edu/ISSI>—, y consecuentemente, el de su revista *Self and Identity*: cf. Leary, 2002).

En lo que se refiere al presente estudio, escapa a nuestros objetivos dilucidar las confluencias y desacuerdos entre tradiciones disciplinares, teóricas, metodológicas, de investigación y aplicación entre el sí mismo y la identidad. No obstante, interesa destacar la observación de Morales (1999) sobre las diferencias entre sí mismo e identidad con respecto a la interacción. Para este autor, la identificación puede darse sin interdependencia, a diferencia del sí mismo, cuyo proceso intrínseco es la interacción. En consecuencia, se hace necesario atender al proceso de interacción al describir tanto aportaciones pioneras en el análisis del sí mismo, como contribuciones más recientes en la investigación de las autorreferencias.

## **2.2. Análisis pioneros del sí mismo: contribuciones de James, Cooley y Mead**

La literatura especializada coincide en señalar la importancia de James, Cooley y Mead en el estudio del sí mismo; en este sentido, Harter (1996) sostiene que los planteamientos de estos autores siguen vigentes en discusiones contemporáneas sobre las autorreferencias. En sintonía con esta idea, comentar algunos planteamientos de estos pensadores —relacionándolos con aportaciones recientes— permitirá situar las características del sí mismo de mayor interés para nuestra investigación.

### **2.2.1. W. James: La aproximación al sí mismo mediante atributos y sus valoraciones**

William James (1842-1910) distinguía dos partes en el sí mismo: el «I» (yo) como «self» que conoce y el «me» (mí) como «self» conocido mediante la experiencia



(1892/1981). El *yo* refería una identidad sustancial que iba más allá de los objetos, razón que dificultaba su estudio directo y asemejaba su naturaleza a denominaciones como *yo* trascendental, alma o espíritu. En cambio, el *mí* conformaba una identidad funcional que comprendía lo que un individuo podía llamar suyo; más concretamente, en el aspecto social, el *mí* se manifestaba como diferentes imágenes ante distintos grupos.

Para James, (ibíd.), la expresión del *mí* a través de posesiones y autoimágenes hacía posible su estudio empírico mediante los juicios de mismidad (*judgments of sameness*). Estos juicios, además, ponían de manifiesto la importancia del aspecto evaluativo en el sí mismo, uno de cuyos indicadores fundamentales era la autoestima; para James (ibíd.), esta autorreferencia era el resultado de dividir los éxitos de una persona entre sus pretensiones.

### **2.2.2. C. H. Cooley: la autoimagen y su importancia en las relaciones interindividuales**

La influencia de James se hizo patente en Charles Horton Cooley (1864-1929), quien hizo énfasis en el aspecto social del *mí*. En particular, Cooley destacaba en el *mí* un elemento afectivo de naturaleza instintiva, que se modelaba a partir de las interacciones con los otros. Este proceso, denominado «looking-glass self» (sí mismo especular), permitía distinguir «tres elementos principales: la imaginación de nuestra apariencia para la otra persona, la imaginación de su juicio de tal apariencia, y una suerte de sentimiento, como el orgullo o la mortificación. La comparación con un espejo sugiere el segundo elemento, el juicio imaginado, que resulta esencial» (Cooley, 1902/1981, p. 171).

Con su aportación, Cooley otorga mayor relevancia al elemento subjetivo de la interacción, es decir, a lo que pensamos de los otros a partir de las imágenes que nos presentan, y al efecto que ello produce en la relación entre individuos. Comprobaciones empíricas de las ideas de Cooley han mostrado que en los juicios que una persona tenga de sí influyen variables como: el tipo de interacción (Shrauger y Schoeneman, 1979); la cercanía a las personas —cónyuges, amigos— de quienes se reciben evaluaciones (Edwards y Klockars, 1981); y la importancia atribuida a los elementos sobre los que se sustentan dichas evaluaciones (May, 1991).

### 2.2.3. G. H. Mead: el desarrollo del sí mismo y la realización del individuo

En el pensamiento de George Herbert Mead (1863-1931) se ha señalado la confluencia de las tradiciones empirista, pragmatista y conductista; más específicamente, Morris (en Mead, 1934/1993), menciona la presencia de las filosofías idealistas de Hegel y Royce, así como los trabajos de Tarde, Baldwin, Giddins, Wundt y Cooley. Sobre estas influencias, Mead desarrolló un conjunto de ideas que, para Blanco (1996, p. 42), «descansa preferentemente sobre los conceptos de gesto, interrelación y conciencia; o lo que es lo mismo, sistema nervioso central, *rol taking* y *self*». De la propuesta de Mead, nos interesa destacar sus ideas sobre la aparición y la organización del sí mismo, así como su visión de la realización del individuo.

Para Mead, el sí mismo es consecuencia del proceso de relacionarse con los otros, en el cual resulta primordial la percepción del individuo sobre su propia conciencia. Esta conciencia se alcanza cuando la persona «no sólo se escucha a sí, sino que se responde, se habla y se replica realmente como le replica la otra persona» (ibíd., p. 171). De esta forma, el sí mismo pasa a estar conformado por varios sí mismos elementales, «que responden a los distintos aspectos de la estructura del proceso social como un todo» (ibíd., p. 175); debido a esta conformación, se considera que el sí mismo refleja el proceso social del grupo en el que el individuo está involucrado. Para que el sí mismo llegue a configurarse, y permita observar este reflejo de lo individual y lo social en la persona, han de sucederse dos etapas.

En la primera etapa, «la persona individual está constituida simplemente por una organización de las actitudes particulares de otros individuos hacia el individuo y de las actitudes de los unos hacia los otros, en los actos sociales específicos en que aquél participa con ellos» (ibíd., p. 187); por ejemplo, un niño comienza a estructurar gestos y reacciones a través de juegos con compañeros invisibles o imaginarios (donde asume alternativamente uno u otro papel o personificación). El hecho de ser consciente de estas actitudes marca una diferencia entre éstas y los hábitos, de los cuales no se suele tener conciencia.

En una segunda etapa, se añade a la organización de las actitudes individuales del sí mismo «una organización de las actitudes sociales del otro generalizado, o grupo social como un todo» (í.d.); en consecuencia, el niño está en disposición de asumir distintos roles, todo lo cual indica que se ha internalizado la actitud del grupo o

comunidad a los que pertenece el individuo: «es en la forma del otro generalizado que los procesos sociales influyen en la conducta de los individuos involucrados en ellos y que los llevan a cabo, es decir, que es en esa forma que la comunidad ejerce su control sobre el comportamiento de sus miembros individuales; porque de esa manera el proceso o comunidad social entra, como factor determinante, en el pensamiento del individuo» (Mead, *ibíd.*, p. 185). A partir de este momento pueden distinguirse dos aspectos en el sí mismo, denominadas yo (*I*) y mí (*me*).

Para Mead el «yo» es «en cierto sentido, aquello con lo cual nos identificamos» (*ibíd.*, p. 202), una especie de registro memorístico del sí mismo una vez concluido un determinado acto social; el «mí», por su parte, «es la serie de actitudes organizadas de los otros que adopta uno mismo» (*íd.*), puestas en funcionamiento ante una situación específica. La relación entre ambas fases del sí mismo la ejemplifica Mead con dos individuos opuestos; por una parte, «un individuo convencional; sus ideas son exactamente las mismas que las de sus prójimos; dadas las circunstancias, es apenas algo más que un «mí»; sus adaptaciones son sólo las leves adaptaciones que ocurren, como decimos, inconscientemente. En contraste, está la persona que tiene una personalidad definida, que replica a la actitud organizada de una forma que la convierte en una diferencia significativa. En tal persona, el «yo» es la fase más importante de la experiencia» (Mead, 1934, p. 224). Dicho de otro modo, y siguiendo a Munné (1996), en la relación entre el «mí» y el «yo» se sintetiza la interinfluencia entre el individuo y la sociedad.

A estas ideas de Mead sobre la configuración del sí mismo, cabe añadir su visión sobre la realización del individuo. Este proceso de realización aparece estrechamente vinculado a «situaciones en que el individuo queda en condiciones de hacer algo por su cuenta, en las que puede hacerse cargo de la responsabilidad y llevar a cargo cosas a su modo, con una oportunidad para pensar sus propios pensamientos... La situación en que uno puede abandonarse, en que la estructura misma del «mí» abre la puerta al «yo», es favorable para la expresión de sí» (1934/1993, p. 236). Como ejemplo de este proceso, Mead compara el trabajo mecanizado o estándar (común a varios individuos, donde es más proclive el predominio del «mí») con los momentos en que la persona reduce al mínimo lo convencional y da paso a la novedad y la creación (i. e., manifestándose el «yo»). En este proceso de realización del individuo, valga añadir una paradoja según la cual «tal individuo diverge del punto de vista de lo que llamaríamos los prejuicios de la

comunidad; pero, en otro sentido, expresa los principios de la comunidad más completamente que cualquier otro» (Mead, *ibíd.*, p. 240).

Es de hacer notar las similitudes entre la realización del individuo propuesta por Mead y el proceso de autocondicionamiento característico del tiempo libre. En este sentido, el predominio del «yo» sobre el «mí» resulta semejante al desarrollo de la persona como finalidad del tiempo libre; y más específicamente, por la consideración en ambos análisis de la importancia que poseen las actividades de carácter lúdico y creativo para la persona.

### 2.3. Una propuesta para la investigación del sí mismo. Autorreferencias y sus aspectos diferenciales

Nuestra primera aproximación a las características básicas del sí mismo ha puesto de manifiesto la importancia del proceso de interacción. Con base en este proceso, las contribuciones de James, Cooley y Mead han destacado diversos elementos que, con los años, han dado lugar a sendas líneas de investigación en el conjunto de autorreferencias que conforman el sí mismo. Del conjunto de aspectos considerados por estos autores, nos interesa especialmente destacar cuatro:

- La convivencia en el sí mismo de atributos (autodescripciones) que se refieren a determinados objetos y sus valoraciones;
- la presencia de los sentimientos de los individuos hacia sí en la valoración de dichas autodescripciones;
- la realización de la persona ligada a una autoexpresión en la que destacan libertad y creación;
- la importancia de la representación de papeles y la autoimagen ante los otros.

Entendemos que estos cuatro aspectos corresponden a otras tantas autorreferencias, respectivamente: autoconcepto, autoestima, autorrealización y autoimagen, las cuales constituyen la base del modelo del sí mismo propuesto por Munné (1997a, 2000). Este modelo, que incorpora la complejidad en el análisis del sí mismo, considera las tradiciones que predominantemente se han ocupado de cada una de las autorreferencias mencionadas, así como los fenómenos psicológicos que les son sustantivos.

En los apartados que siguen a continuación, se describen una serie de características del autoconcepto, la autoestima, la autorrealización y la autoimagen en las que se atiende a indicadores de complejidad en cada autorreferencia. Estos indicadores de complejidad permiten introducir cuestiones relacionadas con la aproximación empírica al sí mismo como fenómeno complejo. No obstante, por razones de claridad expositiva, el modelo propuesto por Munné se considera dentro del apartado correspondiente a las orientaciones en el estudio del sí mismo desde la perspectiva de la complejidad (p. 68).

Al hilo de este argumento, comenzamos refiriéndonos a los atributos referidos al sí mismo (autodescripciones), de cuya configuración se han ocupado fundamentalmente los estudios sobre *autoconcepto*. En estos estudios, el desarrollo de modelos jerárquicos ha permitido observar la sensibilidad del autoconcepto ante diversos ámbitos de interacción. Esta sensibilidad permite valorar las posibilidades de cambio en esta autorreferencia.

De manera semejante al autoconcepto, la *autoestima* ha sido explicada a partir de modelos jerárquicos y multidimensionales. Sin embargo, es en las investigaciones que consideran la valoración de la autoestima en alta y baja donde se han señalado contradicciones que aproximan el análisis de esta autorreferencia a la descripción de comportamientos paradójicos y no lineales. Paralelamente, estos comportamientos permiten advertir la necesidad de evitar los reduccionismos que imponen ciertos instrumentos en el estudio del sí mismo.

A continuación, veremos que el sí mismo como fenómeno complejo aparece en contribuciones que señalan no linealidad e irreversibilidad en la *autorrealización*. En esta autorreferencia se suele hacer mención a características relacionadas con el desarrollo de la persona; en concreto, algunos estudios sobre autorrealización destacan la importancia de la libertad en el comportamiento, con las actividades artísticas o de creación como aspectos a considerar en dicho desarrollo de la persona.

La vinculación entre actividades artísticas y autorreferencias hace necesaria la reflexión sobre los *roles*, la *autoimagen* y autorreferencias afines; a esto se añade la proximidad entre estas manifestaciones del sí mismo y la actuación teatral, lo que deviene en considerar las particularidades de representación y autenticidad en el comportamiento.

En síntesis, nuestra propuesta para la investigación del sí mismo se centra fundamentalmente en el autoconcepto, la autoestima, la autorrealización, la autoimagen y los roles. La descripción de estas autorreferencias prioriza sus manifestaciones de complejidad, lo que permite valorar las condiciones que —al menos potencialmente— pueden favorecer una aproximación empírica a los aspectos complejos del sí mismo: en particular, cuando predomina el autocondicionamiento por sobre el heterocondicionamiento —situación característica del tiempo libre.

### **2.3.1. Autoconcepto: su organización jerárquica. Posibilidades de cambio**

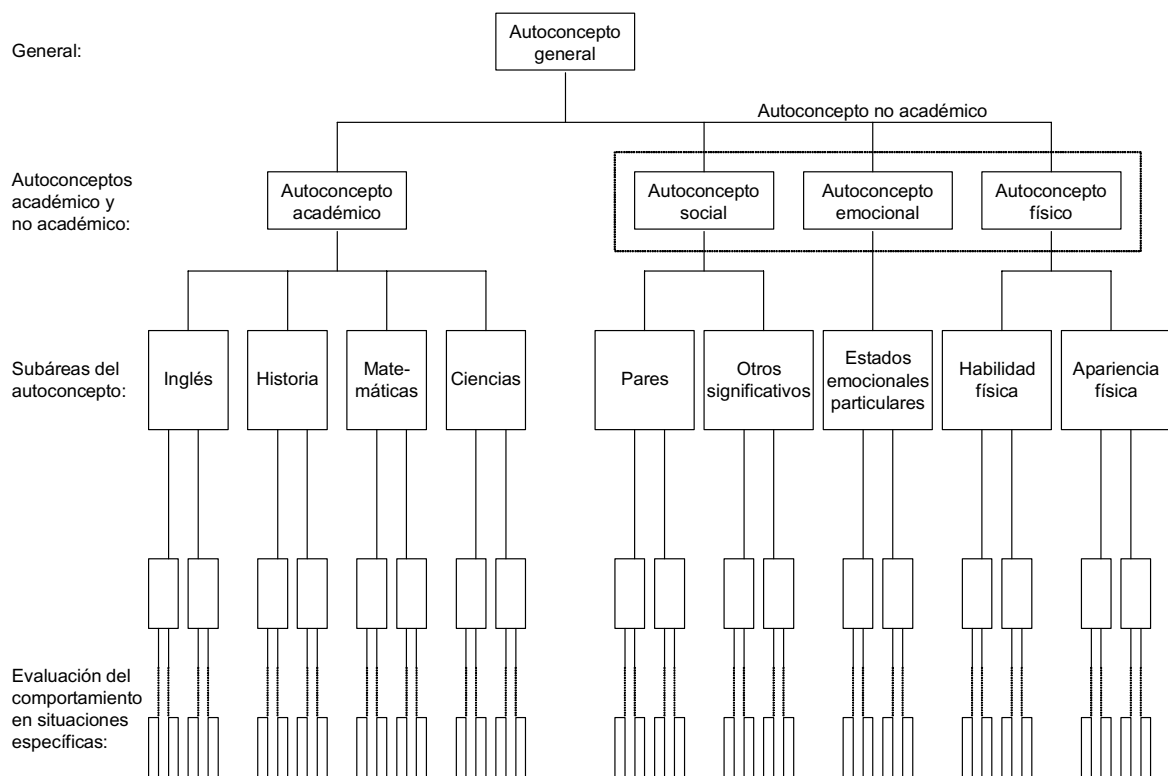
El estudio del autoconcepto ha centrado parte de sus investigaciones en la propuesta y validación de modelos jerárquicos. El desarrollo de estos modelos había estado acompañado por diversos estudios que señalaban la necesidad de superar inconsistencias en la investigación del autoconcepto, mediante el desarrollo de modelos empíricamente válidos (Burns, 1979; Marsh, 1990a; Marsh y Hattie, 1996).

El autoconcepto como jerarquía organizada cuenta con un precedente importante en la propuesta de Epstein (1973, p. 407). Para este autor, el autoconcepto conforma un conjunto de subsistemas relacionados con sí mismos empíricos, que cambian con la interacción social. En esta estructura jerárquica, la experiencia individual se organiza en «secuencias predecibles de acción y reacción», en las que suele predominar la obtención de placer por sobre la aparición del dolor. Más recientemente, estas ideas de Epstein están contenidas en la concepción de Barone, Maddux y Snyder (1997), quienes afirman que la teoría del sí mismo se construye a partir de la valoración que realizan las personas sobre una situación próxima a ocurrir; frente a esta situación, los individuos planifican una serie de actividades dirigidas a conseguir determinados fines y evitar situaciones no deseadas.

Esta visión del autoconcepto como estructura relacionada con determinadas actividades o conductas adquirió un nuevo empuje a partir de 1976, cuando Shavelson, Hubner y Stanton propusieron un modelo en el cual el autoconcepto general se subdivide en autopercepciones organizadas en cuatro áreas y nueve subáreas (v. Figura 6). La formación de esta estructura jerárquica y multifacética era posible mediante la experiencia de los individuos y su interpretación de los sucesos del medio; y más específicamente, la influencia de reforzamientos, evaluaciones de otros significativos y autoatribuciones.

Para Shavelson y Bolus (1982), esta estructura jerárquica del autoconcepto permitía diferenciar los niveles de esta autorreferencia de acuerdo con su maleabilidad, esto es, el grado en que las partes del autoconcepto son más proclives a los cambios. En concreto, se consideraba que los niveles superiores de la jerarquía poseían una mayor estabilidad, y en consecuencia, la mayor variabilidad del autoconcepto se situaba en la parte inferior de su estructura, que incluye las subáreas del autoconcepto y las evaluaciones del comportamiento en situaciones específicas.

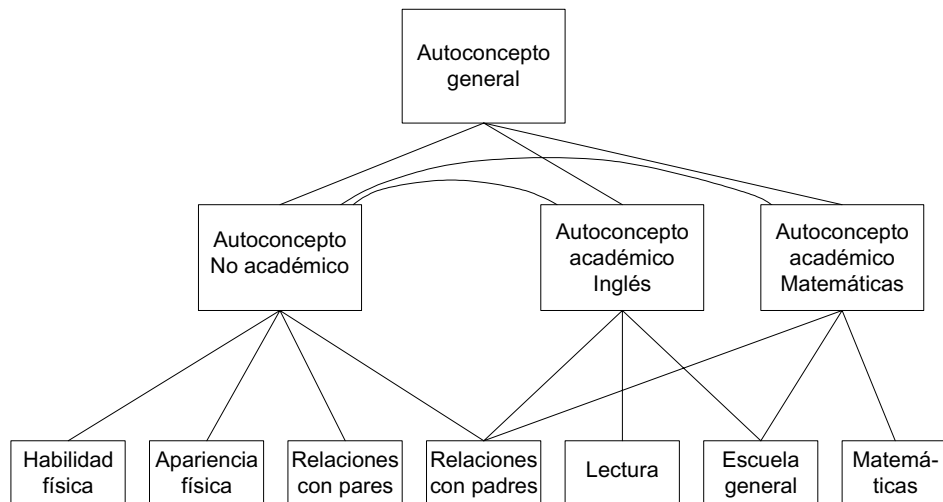
Figura 6. Estructura del autoconcepto (Shavelson y Bolus, 1982, p. 4)



El modelo de Shavelson et al. ha sido trabajado y revisado por Marsh y colaboradores (p. ej., Marsh, 1990a; Marsh y Yeung, 1998), en investigaciones que han incluido el desarrollo de instrumentos para medir el autoconcepto en distintas edades (Marsh, 1990b, 1990c, 1990d; una visión exhaustiva de estas aportaciones en <http://self.uws.edu.au>). Las conclusiones obtenidas en algunos de los numerosos estudios que siguen el modelo de Marsh coinciden con la propuesta de Shavelson, Hubner y Stanton al identificar mayor estabilidad en los factores generales del

autoconcepto, si bien se observan cambios de estructura y relaciones entre las distintas partes de esta autorreferencia (v. Figura 7).

Figura 7. Organización jerárquica del autoconcepto (Marsh, 1990a, p. 90)



En general, los planteamientos expuestos sobre los modelos jerárquicos y multidimensionales dejan entrever que las situaciones específicas (que dan pie a ciertos comportamientos) son las que constituyen, grosso modo, las puertas de entrada para la introducción de cambios en el autoconcepto. A este respecto, estudios realizados en la línea de investigación propuesta por Marsh han señalado la importancia de las actividades extracurriculares en el desarrollo del autoconcepto (Marsh, Richards y Barnes, 1986; Marsh, 1992), en el sentido de que la participación dentro del ámbito académico en actividades distintas a las obligatorias pareciera favorecer cambios en la autorreferencia que nos ocupa.

Esta relación entre actividades extracurriculares y autoconcepto retrotrae la importancia de las actividades llevadas a cabo en contextos globalmente más libres para el sí mismo y su sistema de autorreferencias. Dicho de otro modo, cabe pensar que la puesta en práctica de actividades predominantemente autocondicionadas puede favorecer la aparición de algunos cambios en la organización del autoconcepto. A esta posibilidad cabe añadir las evidencias que señalan indicios de borrosidad en los límites entre categorías del autoconcepto, y de no linealidad en la aparición de cambios en la estructura de esta autorreferencia (Hattie y Marsh, 1996; Kitayama, Markus, Matsumoto y



Norasakkunkit, 1997; Rosenberg, 1997). Ambos indicadores de complejidad alimentan la idea de un autoconcepto de límites permeables, sensible ante ciertas condiciones iniciales favorecedoras —en principio— de cambios.

En síntesis, la organización (estructura y relaciones) del autoconcepto permite estimar la posibilidad de cambios en esta autorreferencia en el contexto de actividades predominantemente autocondicionadas, situación en la que pueden manifestarse aspectos complejos como la borrosidad o la no linealidad.

### **2.3.2. Autoestima. Contradicciones y paradojas en su medición**

La autoestima es considerada una de las manifestaciones más importantes del sí mismo, especialmente por su estrecha relación con el autoconcepto (Banaji y Prentice, 1994; Garanto, 1984; Greenwald, Bellezza y Banaji, 1988). Para explicar la autoestima, por una parte se han propuesto modelos jerárquicos y multidimensionales (entre otros, Fleming y Watts, 1980; Fleming y Courtney, 1984); en líneas generales, estos modelos resultan similares a los propuestos para explicar la organización del autoconcepto. Por otra parte, la autoestima se ha estudiado considerando sus niveles, es decir, la autoestima alta o baja y sus consecuencias en el comportamiento; entre los estudios realizados para valorar dichas consecuencias, se han encontrado contradicciones que, en algunos casos, han permitido sugerir la presencia de aspectos complejos en esta autorreferencia. Dado que las características e implicaciones de los modelos jerárquicos y multidimensionales han sido descritas al considerar el autoconcepto, en este apartado se priorizan las implicaciones de una autoestima alta o baja.

Un trabajo que contribuyó a centrar la atención en los niveles de la autoestima fue el estudio sobre adolescentes publicado en 1965 por el sociólogo M. Rosenberg. Este investigador definía la autoestima como «una actitud positiva o negativa hacia un objeto particular: el sí mismo» (Rosenberg, 1965, p. 39), que se expresaba a través de la aceptación de sí y la autosatisfacción. Esta actitud se encontraba estrechamente relacionada con la autoimagen, que de acuerdo con este autor, dominaba la vida subjetiva del individuo a través de pensamientos, sentimientos y conductas. A diferencia de las estructuras jerárquicas y multidimensionales, esta concepción refiere un modelo global de autoestima que comprende dos extremos —alta y baja autoestima—, independientes pero relacionados entre sí (Salgado e Iglesias, 1995). Las diferencias entre los modelos jerárquicos y el análisis de la autoestima según sea alta o baja no

excluye la complementariedad entre ambas concepciones; para Rosenberg, Schooler, Schoenbach y Rosenberg (1995) los modelos jerárquicos refieren una autoestima específica (vinculada a distintos comportamientos del individuo), mientras que las autoestimas alta y baja aluden a una autoestima global (relacionada con el bienestar psicológico).

Los estudios que consideran la autoestima de manera global pueden diferenciarse, a su vez, de acuerdo con el análisis que realizan sobre los niveles alto y bajo de esta autorreferencia. En primer lugar, tenemos investigaciones que mencionan implicaciones negativas para la baja autoestima, y recíprocamente, consecuencias positivas para la alta autoestima. En segundo lugar, otras aportaciones han señalado una relación inversa, esto es, asociando características negativas para la alta autoestima y atributos positivos para la baja autoestima —lo que ofrece una visión de esta autorreferencia distinta a la tradicional o más ampliamente conocida.

Dentro del primer tipo de investigaciones, se tienen evidencias de la relación entre autoestima baja y una confianza menor en los atributos del autoconcepto (Campbell y Lavallee, 1993). Una baja autoestima, además, puede estimular el desarrollo de menor claridad en el autoconcepto, mayor dependencia hacia señales externas, la autoatribución externa de logros personales, y en líneas generales, el mantenimiento de una autopercepción negativa (Blaine y Crocker, 1993; Brown, 1993; Campbell y Lavallee, *ibíd.*).

Frente a este tipo de investigaciones, han aparecido aportaciones que contradicen la visión positiva de una autoestima alta y la concepción negativa de una autoestima baja. En este sentido, se han encontrado relaciones significativas entre una autoestima baja y: una autopresentación más cauta y menores conductas de riesgo (Baumeister, Tice y Hutton, 1989; Baumeister, 1993); mayor número de estrategias para hacer frente a eventos negativos (Kernis, 1993); y mayor tendencia a llevar a cabo conductas prosociales (Heatherton y Vohs, 2000). Asimismo, con respecto a las personas que manifiestan una alta autoestima, algunas evidencias señalan que dichos individuos tienden a: tener un autoconcepto rígido y resistente al cambio (Campbell, 1990); colocarse obstáculos o plantearse tareas que les permitan autoenaltecerse (Heatherton y Ambady, 1993; Tice, 1993); y prestar menor atención a lo que ocurre a su alrededor (Dogson y Wood, 1998); en ocasiones, la alta autoestima ha sido vista incluso como una manifestación del egocentrismo y el narcisismo (Bushman y Baumeister, 1998).

Las diferencias en los resultados sobre los niveles de autoestima sugieren unas contradicciones que, en algunos casos, han intentado explicarse mediante la identificación de paradojas y relaciones no lineales. Así, Tafarodi (1998) ha señalado que la autoestima es paradójica en la medida en que trata de conducirse en paralelo con aspectos personales (deseos) y los estándares del medio. Por su parte, Leary, Haupt, Strausser y Chokel (1998), han descrito un comportamiento no lineal de la autoestima a partir de la representación gráfica de las relaciones entre sus variables; en concreto, se tiene que las evaluaciones interpersonales positivas incrementan la autoestima de forma directamente proporcional sólo hasta cierto límite. Pasado este límite, el aumento de la autoestima se estabiliza, y con ello, la representación entre variables pasa de ser lineal (i. e., recta) a curvilínea.

Esta observación de aspectos complejos al analizar los registros de la autoestima permite introducir la cuestión de los posibles sesgos en los instrumentos de medida de esta autorreferencia. Esta cuestión, que a nuestro juicio pudiera afectar a otras manifestaciones del sí mismo, en el caso de la autoestima puede ejemplificarse con la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR; Rosenberg, 1965), una de las pruebas más utilizadas para estudiar esta autorreferencia (Blascovich y Tomaka, 1991; Chiu, 1988; Codina, 2001). En concreto, se ha encontrado que cada ítem de la EAR puede tener un peso distinto en el conjunto de la prueba (Gray-Little, Williams y Hancock, 1997), e incluso reflejar influencias del entorno que, para quienes responden la escala, pueden ser diferentes en cada pregunta del instrumento (Pestana, Codina y Rosich, 2006).

Estas evidencias sobre los posibles sesgos al medir la autoestima no pretenden invalidar los estudios que han señalado aspectos complejos en esta autorreferencia. Antes bien, nuestra intención es destacar la importancia de explorar el sí mismo mediante instrumentos que permitan captar la complejidad de las autorreferencias; y en ello, priorizando las valoraciones que realicen quienes responden a un determinado instrumento, e intentando evitar los reduccionismos que traen consigo ciertas pruebas o escalas.

### **2.3.3. Autorrealización. Características, condiciones y expresión en el comportamiento**

Del conjunto de autorreferencias que conforman el sí mismo, la autorrealización se centra fundamentalmente en el desarrollo de la persona. Más específicamente, el análisis de esta autorreferencia comprende: las actividades que, en principio, favorecen la

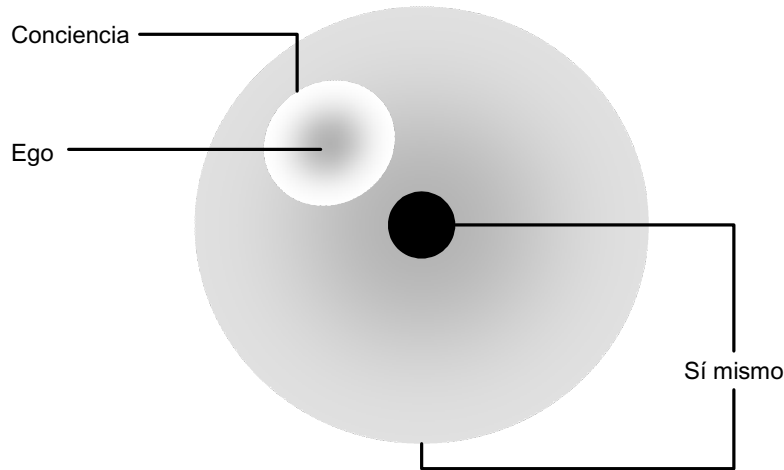
autorrealización; la experiencia subjetiva que le es propia; y las implicaciones de la autorrealización para el sí mismo, y en general, para la persona.

La autorrealización ha sido definida como un proceso básico de individuación, en virtud del cual las personas superan las deficiencias de estructura del sí mismo (Jung, 1976; Kohut, 1977). Según esta concepción, basada en el modelo mental de C. J. Jung (v. Figura 8), el sí mismo es simultáneamente núcleo y totalidad de la vida psíquica. En este modelo, además, la conciencia aparece como una zona de la psique cuyo centro es el yo o ego; éste, a su vez, se compone de una parte desconocida (la sombra) y de figuras interiores (*ánima* y *ánimus* para hombres y mujeres respectivamente). De acuerdo con esta visión de la llamada psicología del sí mismo (*self psychology*), la autorrealización ocurre fundamentalmente mediante la revelación de contenidos inconscientes en los sueños (Gutiérrez, 1986; Von Franz, 1964). Más específicamente, Jung (ibíd.) ha señalado como representaciones del sí mismo las imágenes de animales (elefante, caballo, toro, ave blanca o negra, pez, serpiente), plantas (árbol, flor), montañas o lagos.

A la manifestación de la autorrealización por vía onírica, Kohut (ibíd.) ha añadido la posibilidad de autorrealizarse mediante la puesta en práctica de actividades relacionadas con la creación; así, la llamada grandiosidad arcaica del sí mismo puede transformarse en una autoestima confiable, ambiciones realistas e ideales alcanzables, lo que trae consigo la modificación de diversas relaciones del paciente con su entorno. Dicho de otro modo, parte de los estudios sobre la autorrealización desde la orientación psicoanalítica vinculan el arte con el desarrollo de la persona (una ilustración del desarrollo más reciente del análisis del sí mismo propuesto por H. Kohut, en <http://www.psychologyoftheself.com>).

Además de la importancia que representan las actividades de creación o artísticas para la autorrealización, esta autorreferencia se caracteriza por desencadenar en el individuo un tipo de vivencia o experiencia particular que, a su vez, favorece la integración del sí mismo en la persona. La experiencia vinculada a la autorrealización ha sido descrita por A. H. Maslow desde la psicología humanista; en esta misma orientación se sitúan los análisis de C. R. Rogers sobre las consecuencias de la citada experiencia para la integración del sí mismo.

Figura 8. Estructura de la psique de acuerdo con C. G. Jung  
(en Von Franz, 1964, p. 161)



El proceso de autorrealización para Maslow (1962, p. 112) se caracteriza por la aparición de experiencias cumbres: «*un momento autovalidante y autojustificado que contiene en sí mismo su propio valor intrínseco*. Es decir, se trata de un fin en sí mismo, lo que podríamos llamar una experiencia-fin, más bien que una experiencia-medio» (énfasis original). En dichas experiencias, cada cosa es percibida como única y el individuo «es más él mismo, al realizar con más perfección sus potencialidades; está más cerca del núcleo de su Ser; es más plenamente humano» (ibíd., p. 132). Entre las consecuencias de las experiencias cumbre, caben destacar los cambios en la visión de sí, de los otros y del entorno, lo que permite mayores creatividad y expresividad, sentirse más responsable, activo y con más «libre albedrío» (id.). En una de sus obras póstumas, Maslow (1971, p. 180) puntualizó que la autorrealización hacía posible el descubrimiento de la propia identidad y la vocación, es decir, «encontrar cuáles son los deseos verdaderos y características auténticas y ser capaces de vivir en una forma que los exprese»; con este fin, sugirió una educación que pudiera «ayudar a las personas a trascender los condicionamientos que les ha impuesto su propia cultura» (ibíd., p. 181).

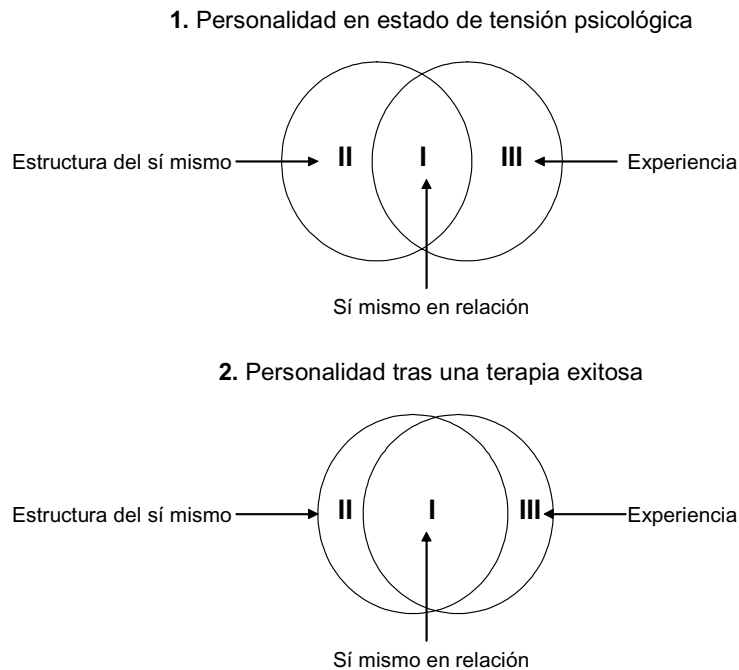
Más recientemente, experiencias como las descritas por Maslow han sido consideradas en las investigaciones sobre el flujo y las experiencias óptimas (Csikszentmihalyi, 1988a). Estas investigaciones refieren aspectos subjetivos —como placer, felicidad, satisfacción o disfrute—, que aparecen durante la práctica de actividades —elegidas libremente por la persona— como rituales, juegos, deportes o

actuaciones artísticas. Para Csikszentmihalyi (1988b), las experiencias óptimas y de flujo pueden favorecer que el individuo desarrolle su potencial e incluso supere sus propios límites.

Además de las experiencias cumbre, óptimas o de flujo, otro elemento que caracteriza a la autorrealización es la posibilidad de integrar diferentes aspectos del sí mismo. Esta idea se encuentra en las contribuciones de Rogers (1951), quien señaló que el proceso de autorrealización conducía a la mejora de las relaciones interpersonales y a la formación del sí mismo. Para este estudioso, el sí mismo comprendía «una pauta conceptual organizada, fluída pero congruente, de percepciones de las características y relaciones del <yo> o del <mí> conjuntamente con los valores ligados a estos conceptos» (Rogers, 1951, p. 422); a su vez, las relaciones entre percepciones y valoraciones constituían el punto de partida para hacer posible la mencionada formación del sí mismo. Más específicamente, y tal como se ilustra en la Figura 9, una terapia exitosa traía como consecuencia la disminución de la brecha entre la estructura del sí mismo y la experiencia; esta modificación de la personalidad permitía una mayor congruencia entre atributos reales e ideales. En este proceso, además, se producía un abandono de falsas fachadas, máscaras o roles, y una mayor apertura a la experiencia (i. e., mayor tolerancia a la ambigüedad). En definitiva, la autorrealización hacía del individuo una persona libre, que se aceptaba a sí misma y elegía de acuerdo con sus necesidades reales (Rogers, 1961; Rogers y Kinget, 1965).

La idea de escisión (y consecuentemente, de integración) entre diferentes aspectos del sí mismo también está presente en las investigaciones sobre sí mismos posibles (*possible selves*; Markus y Nurius, 1986; Nurius y Majerus, 1988). Incluso, esta idea forma parte de las dimensiones del sí mismo consideradas por la teoría de la autodiscrepancia, tanto en los planteamientos de Higgins (1987, 1989, 1996), como en investigaciones posteriores que, siguiendo a este autor, valoran las diferencias entre autoguías o atributos que responden a los sí mismos actual (atributos presentes), ideal (atributos que nos gustaría poseer) y obligatorio (atributos que deben poseerse) (p. ej., Boldero y Francis, 2000; Manian, Strauman y Denney, 1998; Tangney, Niedenthal, Covert y Hill Barlow, 1998). Sirvan estas evidencias para poner de manifiesto la importancia que tiene la idea de integración o congruencia del sí mismo, más allá de los trabajos sobre autorrealización orientados a partir del psicoanálisis o la psicología humanista.

Figura 9. Modificación de la personalidad en terapia: mayor relación entre estructura del sí mismo y experiencia (a partir de Rogers, 1951, pp. 444-446)



Al aparecer como una autorreferencia a la que es consustancial el desarrollo de la persona, la autorrealización resulta una manifestación del sí mismo por lo demás sugestiva. Este atractivo no excluye algunas críticas sobre la dificultad para valorar cuándo pueden aparecer las experiencias vinculadas a la autorrealización; en otras palabras, si bien actividades como las artísticas parecieran favorecer experiencias cumbres o de flujo, en ocasiones se ha cuestionado la imprecisión al explicar el momento en que estas experiencias pueden hacerse presentes. En respuesta a esto, se ha señalado que la aparición de experiencias cumbre y de flujo responde a comportamientos no lineales (Csikszentmihalyi y Kleiber, 1991; Guastello, Johnson y Rieke, 1999; Maslow, 1962; Munné, 1997c). A esta no linealidad cabe unir la irreversibilidad de la autorrealización (Csikszentmihalyi, 1988b, 1993), lo que implica un crecimiento ilimitado del potencial humano y constituye «una tendencia formativa que actúa en el universo y que puede ser observada a todos los niveles» (Rogers, 1980; para una lectura detallada de las ideas de este autor desde la teoría del caos, v. Sanford, 1993); como se verá (p. 60), esta tendencia formativa presenta similitudes con la configuración de los objetos fractales considerados dentro del paradigma de la complejidad.

La no linealidad, irreversibilidad y fractalidad de la autorrealización insisten en la complejidad del sí mismo, característica que ha sido enfatizada al describir autoconcepto

y autoestima. Con la autorrealización, además, queda de manifiesto la importancia de las actividades artísticas para el desarrollo de la persona; sobre este aspecto, valga añadir que el potencial de estas actividades ha sido advertido en estudios realizados desde los ámbitos del ocio, el tiempo libre y la psicología social aplicada en general, entre otros: Amigo (2000), Burden (2000), Funk (1987), Hutchinson y Samdahl (1999), Leif (1984), Montero (2000), Moreno, (2000), Waichman (1993) y Weber (1963).

Hay que advertir, no obstante, que las relaciones entre las actividades artísticas y el sí mismo incluyen un aspecto del comportamiento como lo es la representación. Ésta, por una parte, es afín a autorreferencias como la autoimagen y los roles; y por otra parte, la representación está vinculada a una actividad artística como el teatro o la actuación. Las relaciones entre la representación y el sí mismo sugieren, en consecuencia, atender a la autoimagen, los roles y autorreferencias próximas a éstos y aquélla.

#### **2.3.4. Roles, autoimagen y autorreferencias afines**

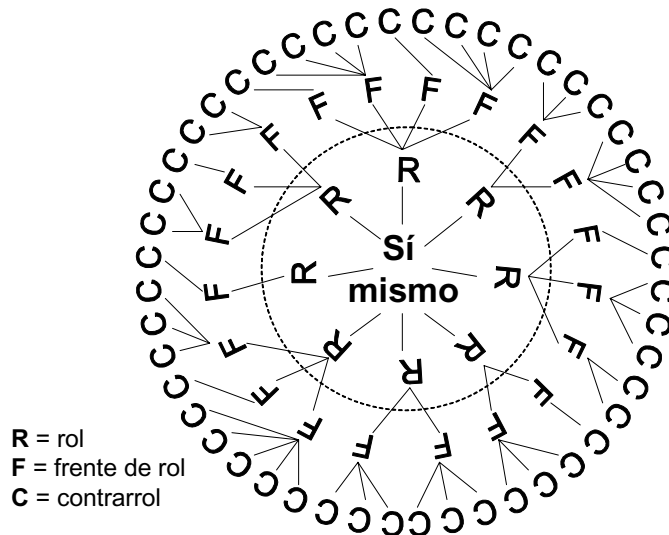
El estudio del sí mismo ha cifrado parte de su desarrollo en la analogía según la cual el comportamiento del individuo en sociedad es equiparable al desempeño del actor en un escenario. En esta analogía pueden distinguirse dos orientaciones. Una de ellas confiere importancia al texto o guión donde el individuo puede encontrar un conjunto de pautas para la expresión de sí. Otra orientación es la que considera los roles representados por las personas al interactuar, o bien las autorreferencias vinculadas a la idea de representación; por ejemplo, la autoimagen o la automonitorización, e incluso parte de la investigación en autopercepción y autoconciencia.

De las dos orientaciones mencionadas, en este apartado nos decantamos por la descripción de las principales características e implicaciones de roles, autoimagen y autorreferencias afines. Por lo que respecta a los análisis centrados en textos, narraciones o autorrelatos, las características de esta investigación y razones de síntesis expositiva recomiendan no detenernos en este punto; con ello no pretendemos ignorar las distintas visiones que conviven dentro de esta orientación (cf. Cox y Liddon, 1997), o la diversidad de contribuciones desarrolladas sobre el sí mismo y la identidad (entre otros, Gergen, 1984, 1991; Gergen y Gergen, 1988; Irvine, 2000; McAdams, 1997; Shoemaker, 1991). En otras palabras, y aprovechando la comparación con el teatro, preferimos centrar nuestra atención en el desempeño del actor en escena y los aspectos



vinculados a su comportamiento, en desmedro del texto o guión que puede servirle de pauta.

Figura 10. Modelo teórico del universo social del sí mismo (a partir de Munné, 1995a, p. 132)



Un elemento a tomar en cuenta al considerar roles y autorreferencias es precisamente la vinculación entre ambos en el conjunto de la persona. A este respecto, Stryker y Statham (1985) conciben al rol como resultado de la definición de los otros con quienes se interactúa, y al sí mismo como la autodefinition (autorreflexiva, fenomenológica) que el individuo asocia con un contexto dado. Dicho de otro modo, el rol corresponde a un modo de relacionarse con los demás, y el sí mismo a nuestra autopercepción bajo determinadas circunstancias. Una mirada más detallada de esta relación la encontramos en el universo social del sí mismo descrito por Munné (1995a, p. 131; v. Figura 10). Este autor sitúa al sí mismo en un «centro relacional de referencia» a partir del cual se organizan roles, contrarroles (papel complementario a un rol determinado) y frentes de rol (conjunto de expectativas de los contrarroles). En conjunto, ambas descripciones ponen de manifiesto la estrecha vinculación entre sí mismo y roles, y la diversidad de relaciones entre éstos y aquél en el conjunto de la persona.

Para algunos estudiosos, las relaciones entre roles y sí mismo han llegado a constituir un aspecto que permite entender el funcionamiento del comportamiento en general. Éste es el caso de J. L. Moreno y E. Goffman, quienes desde distintas disciplinas

(psicología y sociología respectivamente) contribuyeron a destacar la importancia de la representación de papeles en la vida cotidiana de los seres humanos.

#### **2.3.4.1. Una tipología de roles propuesta por J. L. Moreno**

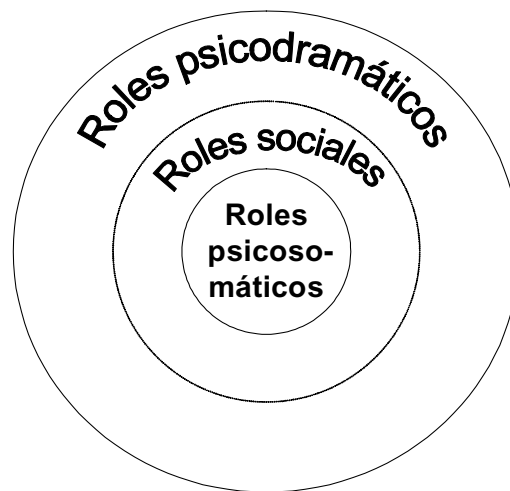
En las investigaciones de J. L. Moreno se concibe a los roles como predecesores del proceso que incluye la creación, fortalecimiento y flexibilización del sí mismo; paralelamente, los roles son los que permiten la expresión del sí mismo en el comportamiento (Moreno, 1946). En distintas partes de su obra, Moreno (ibíd.) define a los roles como: «la forma de funcionamiento que asume un individuo en el momento específico en que reacciona ante una situación específica en la que están involucrados otras personas u otros objetos» (p. v); «una unidad de experiencia sintética en la que se han fundido elementos privados, sociales y culturales» (p. 253); o como «los más importantes factores individuales que determinan el carácter cultural de las personas» (p. 240). En resumen, los roles constituyen un aspecto funcional del comportamiento que: sintetiza elementos individuales y sociales; está en estrecha relación con una situación dada; y permite el desarrollo del individuo.

En el decurso del desarrollo de la persona, Moreno (1946) distingue tres tipos de roles: psicosomáticos, sociales y psicodramáticos, cada uno de los cuales se va presentando sucesivamente a lo largo de la vida (v. Figura 11). Así, los roles psicosomáticos (menos numerosos) son los primeros en desarrollarse: p. ej., rol de durmiente, ingeridor, etc. Los roles sociales corresponden a los papeles que se desempeñan regularmente. Y los roles psicodramáticos —que surgen posteriormente—, se refieren a la personificación de situaciones y cosas imaginadas, lo que hace que sean más abundantes que los roles sociales (con los que existe una división tenue).

Al valorar estos tres tipos de roles, Moreno (1947/1983) destaca que los roles psicodramáticos favorecen una expresión más libre de las personas; esto se traduce en una mayor flexibilidad del sí mismo, que estimula una resolución creativa de los conflictos personales (Karp, 1994). A su vez, esta libre expresión se relaciona con la espontaneidad o factor «e», la cual hace posible que lo que suceda en el individuo sea en cierta forma imprevisible —sorprendente, aparentemente desordenado—; en palabras de Moreno (ibíd., p. 133), en sintonía con un universo abierto donde «es continuamente posible un grado de novedad». Dicho de otro modo, la ejecución de roles psicodramáticos, al estar mediada por la espontaneidad, hace posible que la persona experimente aspectos de sí

que le eran desconocidos, y por ello reveladores. Esta impredecibilidad del comportamiento por el predominio de la espontaneidad (i. e., una mayor libertad), ha permitido señalar la idoneidad de las prácticas psicodramáticas para la observación de aspectos complejos del comportamiento como no linealidad o caoticidad (Kesselman y Pavlovsky, 1999; Marques-Teixeira, 1993; Remer, 1998).

*Figura 11.* Diagrama de roles (en Moreno, 1946, p. 120)



Al considerar que los roles están presentes desde las primeras etapas de la vida de los individuos (esto es, incluso antes de la aparición del lenguaje), Moreno se diferencia de la concepción de Mead (autor a quien señalaba imprecisiones conceptuales y limitaciones metodológicas —v. Moreno, 1946, p. ii y ss.). Esta diferencia, considerada fundamental por el creador del psicodrama, ha sido zanjada por el propio hijo de Moreno al destacar el interés común entre su padre y Mead por procesos funcionales del comportamiento (Moreno, 1994). Este interés común no ignora la orientación predominantemente clínica de los trabajos basados en el psicodrama, aspecto distintivo en relación a las contribuciones más cercanas a las ideas de Mead; y más específicamente, de los trabajos con base en el interaccionismo simbólico, como es el caso del sociólogo E. Goffman.

### 2.3.4.2. La autoimagen para E. Goffman

El análisis dramático de Goffman considera la vida en el escenario (personaje representado) como metáfora del comportamiento en sociedad (identidad social): «el trato social ordinario se coordina, al igual que una escena, por el intercambio de acciones, oposiciones y respuestas terminantes dramáticamente infladas» (Goffman, 1959, p. 82; un análisis de los trabajos de Goffman en el marco del interaccionismo simbólico y tendencias afines en Munné, 1996, p. 291-298). En estas interacciones pueden distinguirse unas pautas de acción preestablecidas (parte o *part*) que desembocan en una serie de actividades (actuación o *performance*). Para que una actuación llegue a formar parte de la fachada (*front*, actuación general y prefijada), suele prepararse tras bastidores (*back region* o *backstage*) y desarrollarse en una región anterior (*front region*), antes de ser presentada definitivamente ante el público.

De la conjunción entre la ejecución de roles y la impresión que se quiere dar ante el público aparece la autoimagen, autorreferencia que comprende:

«un tipo de imagen, por lo general estimable, que el individuo intenta efectivamente que le atribuyan los demás cuando está en escena y actúa conforme a su personaje. Si bien esta imagen es considerada *en lo que respecta* al individuo, de modo que se le atribuye un «sí mismo», este último no deriva inherentemente de su poseedor sino de todo el escenario de su actividad, generado por ese atributo de los sucesos locales que los vuelve interpretables por los testigos... es un efecto dramático que surge difusamente de la escena representada, y el problema característico, la preocupación decisiva, es saber si se le dará o no crédito» (Goffman, 1959, pp. 268-269, énfasis original).

En otras palabras, la autoimagen comprende una manifestación del sí mismo que aparece a partir de una serie de condiciones externas, y que está vinculada al personaje que representa un individuo frente a otros (ante quienes la actuación ha de ser creíble).

La idea de representación, interpretación o personificación ante los otros ha traído como consecuencia un cuestionamiento sobre la autenticidad del comportamiento humano. A este respecto, Goffman (1959) distingue entre gestos pensados e impensados: en el caso de los gestos pensados, se trata de conductas vinculadas a sí

mismos socializados, menos cambiantes y por lo general más presentes en las interacciones sociales; por su parte, los gestos impensados revelan sí mismos humanos —más variables y cambiantes—, cuya puesta en evidencia (p. ej., al observar un vídeo) suele generar sorpresa y extrañeza en quien los lleva a cabo (Gross, 1996; Rhodewalt y Agustsdottir, 1986).

Frente a la contradicción entre representación y autenticidad, algunos investigadores han señalado ciertos indicios que permitirían atajar este problema. Por ejemplo, Sarbin y Allen (1968), consideran que la mayor implicación al ejecutar un papel constituye un indicador de la importancia de un rol para el sí mismo; por su parte, Sheldon, Ryan, Rawsthorne e Ilardi (1997) han encontrado que una mayor autoexpresión al ejecutar un rol está asociada a mayor extraversión, menor neuroticismo y mayor apertura a la experiencia.

Sin desmerecer estas alternativas orientadas a solucionar la paradoja entre representación y autenticidad, debe advertirse que la representación es un comportamiento que no se limita a la autoimagen o los roles. Así, autorreferencias como la automonitorización, la autopercepción y la autoconciencia resultan próximas a la idea de interpretar un personaje a partir de unas demandas o señales externas.

#### **2.3.4.3. Autorreferencias afines a los roles y la autoimagen: automonitorización, autopercepción, autoconciencia**

Además de la autoimagen y los roles, la dinámica entre representación y autenticidad incluye otras autorreferencias que profundizan en la cuestión de las estrategias cognitivas de los individuos para orientar su comportamiento a partir de contingencias, pautas o señales externas. En líneas de investigación de orientación más psicológica —y que en origen, al igual que el análisis dramático, en principio no se sitúan en el ámbito clínico—, automonitorización, autopercepción y autoconciencia constituyen otras manifestaciones del sí mismo próximas a las citadas representación o interpretación.

La automonitorización (Snyder, 1974; Gangestad y Snyder, 2000) persigue la comunicación de estados emocionales, que pueden estar vinculados a lo que realmente se siente (autoexpresión) o bien responder a un determinado efecto que las personas quieren causar en los demás (autopresentación). El predominio de autoexpresión o

autopresentación en el comportamiento permite hablar, respectivamente, de automonitorización baja y alta. Así, las personas que orientan su conducta en consonancia con sus propias emociones consideran más relevante la autoexpresión, por lo cual suelen responder al perfil de automonitor bajo. En cambio, el individuo que maneja su comportamiento a partir de la presentación y expresión de los otros posee un perfil de automonitor alto, y en consecuencia concede mayor importancia a su autopresentación. En líneas generales, se ha encontrado que quienes se orientan predominantemente hacia la autopresentación suelen tener un autoconcepto más maleable en circunstancias públicas y ante extraños (Baumeister, 1998; Hinkley y Andersen, 1996; Tesser y Paulhus, 1983; Tice, 1992; Tice, Butler, Muraven y Stillwell, 1995); esta ductilidad no ha estado exenta de críticas, al considerarla indicativa de un ajuste pobre del individuo ante diferentes situaciones (Donahue, Robins, Roberts y John, 1993).

Por lo que respecta a la autopercepción, Bem (1972) ha señalado que las personas infieren sus actitudes, emociones y demás estados internos a partir de las señales externas de su propio comportamiento; en consecuencia, los individuos asumen el rol de espectadores externos de lo que les ocurre, y desarrollan una serie de protecciones o defensas para evitar lesiones en la autoestima.

En los estudios sobre autoconciencia pueden distinguirse dos propuestas. Por una parte, la autoconciencia como estado o disposición (*objective self-awareness*, descrita por Duval y Wicklund en 1972), la cual condiciona el comportamiento que sigue tras evaluar un estímulo que ha producido discrepancias en el individuo (Wicklund, 1975). Por otra parte, la autoconciencia como rasgo (*self-consciousness*; Fenigstein, Scheier y Buss, 1975) permite distinguir entre los individuos orientados hacia sí (autoconciencia privada, similar a la introversión) y quienes se orientan hacia los demás (autoconciencia pública, que hace que los individuos perciban como dirigidos hacia ellos eventos irrelevantes del entorno; Fenigstein, 1984). En líneas generales, la importancia de la autoconciencia ha quedado reflejada en diversos estudios que han profundizado en sus modalidades de estado y rasgo (p. ej., Baldwin y Holmes, 1987; Dana, Lalwani y Duval, 1997; Nasby, 1989; Natsoulas, 1981; Sedikides y Skowronski, 1995).

En conjunto, estas autorreferencias afines a los roles y la autoimagen corroboran la centralidad que la representación o actuación ante los demás puede llegar a adquirir en el comportamiento de los individuos. Si a ello unimos la importancia que las actividades artísticas pueden tener para el sí mismo, aparece como necesaria la incorporación del

teatro —valga el juego de palabras— en la escena de la investigación del sí mismo y el tiempo libre.

#### 2.4. Del sí mismo a las autorreferencias. Cuestiones nucleares

El recorrido realizado por las particularidades del sí mismo y sus autorreferencias ha destacado la importancia de tres elementos: interacción, complejidad y representación.

La interacción, consustancial a la definición del sí mismo, aparece como el proceso que acompaña a la aparición de cambios en la estructura del autoconcepto, la valoración que comprende la autoestima, las experiencias características de la autorrealización y la conformación de la autoimagen y los roles. En general, en las autorreferencias mencionadas, que conforman el núcleo central del modelo complejo del *self* propuesto por Munné (1997a, 2000), se han podido observar manifestaciones tales como la no linealidad, la borrosidad y la fractalidad. La presencia de estas manifestaciones recomienda abordar la complejidad como paradigma a partir del cual considerar las implicaciones teóricas y metodológicas en la aproximación a aspectos complejos del sí mismo y el tiempo libre.

Además de la interacción y la complejidad, se ha visto la importancia de las actividades artísticas o de creación para el sí mismo. Entre estas actividades, el teatro destaca por sus relaciones con la representación, comportamiento presente en los roles, la autoimagen y autorreferencias afines. Sin embargo, la artificialidad que, en apariencia, implica representar o interpretar un papel, entra en contradicción con la autenticidad —y la libertad a ella asociada— que caracteriza a la autorrealización, y en un sentido más amplio, al desarrollo humano. La paradoja que sintetizan representación y autenticidad en el sí mismo sugiere un análisis adicional, con base en la interpretación teatral, y en particular sobre aquellos aspectos próximos al tiempo libre y las autorreferencias.

En definitiva, la interacción, la complejidad y la representación, como cuestiones nucleares en nuestro análisis de las autorreferencias, sugieren profundizar en dos aspectos: el paradigma de la complejidad y el teatro, ambos en relación con la investigación del tiempo libre y el sí mismo.

### 3. ASPECTOS COMPLEJOS DEL TIEMPO LIBRE Y EL SÍ MISMO. ELEMENTOS PARA SU ANÁLISIS

Quizás otros mundos, cegados a nuestro conocimiento, prosiguen así su curso inconcebible. Tendencia al caos, que sentimos a veces muy profundamente en nosotros mismos.

L. Buñuel (1982)

Las teorías vinculadas al llamado paradigma de la complejidad se han ido incorporando al análisis de distintos fenómenos del comportamiento humano (Bütz, Chamberlain y McCown, 1997; Munné, 1994b, 1995b, 1997b, 2005a; sobre los ámbitos de aplicación de estas teorías en psicología social, v. Navarro y Munné, 2000). La integración de este paradigma en la explicación de procesos psicosociales ha quedado manifiesta con la publicación de diversos monográficos (entre otros, Abraham y Gilgen, 1995; Amaral y Sousa, 1994; Robertson y Combs, 1995; Vallacher y Nowak, 1994; y entre nosotros: Munné, 2005b). Asimismo, algunos grupos han ido consolidando el desarrollo de actividades de formación e investigación en ciencias sociales basadas en las teorías de la complejidad: por ejemplo, la *Society for Chaos Theory in Psychology & Life Sciences* (<http://www.societyforchaostheory.org>) y la Cátedra de Complejidad de La Habana (<http://www.complejidad-cuba.org>).

De manera más o menos explícita, los análisis basados en el paradigma de la complejidad suelen compartir: una concepción sistémica de sus objetos de estudio; una marcada ausencia de causalidad lineal o unidireccional; un énfasis en la retroalimentación y autoorganización de sus elementos, y entre éstos y su entorno (Arnold y Osorio, 1998; Vallacher y Nowak, 1994). La incorporación de estas características en el estudio de los fenómenos naturales ha supuesto avanzar hacia una concepción en la que «orden y caos, determinismo y probabilidades se juntan y complementan en un mundo que resulta así más complejo y rico que la visión fría del mecanicismo y cuyo comportamiento se sigue de la acción íntimamente ligada de azar y necesidad» (Fernández-Rañada, 1990, p. 8). Dicho de otro modo, la complejidad permite una lectura distinta del comportamiento, a la vez que admite la integración de otras concepciones que, a priori, podrían parecer opuestas o incompatibles.



Para Munné (2005a, p. 14), el análisis de principios y características comunes entre las distintas teorías que conforman el paradigma de la complejidad se concreta en entender que un fenómeno es complejo cuando «presenta o puede presentar básicamente al menos aspectos: 1) caóticos, 2) fractales, 3) catastróficos y 4) borrosos. E investigar la complejidad de un fenómeno consistirá en «analizarlo» en todos o algunos de tales aspectos». En lo que se refiere a esta investigación, en la descripción del tiempo libre y el sí mismo ha podido observarse la presencia en ambos fenómenos de aspectos no lineales, fractales y borrosos. No obstante, el tratamiento del tiempo libre y el sí mismo como fenómenos complejos dista de ser común en las líneas de investigación predominantes en ambos temas. Por esta razón, a las contribuciones que consideran la complejidad del tiempo libre y el sí mismo antecede una descripción de los fenómenos complejos de interés para nuestro estudio.

### 3.1. Algunas manifestaciones de complejidad: no linealidad, fractalidad y borrosidad

La manifestación de fenómenos complejos tales como la no linealidad, la fractalidad y la borrosidad suele estar relacionada con el equilibrio presente en la dinámica de un sistema; en concreto, tenemos que un alejamiento del equilibrio posibilita la aparición de cambios repentinos o no lineales en la configuración de un sistema dado; esto es, nuevas articulaciones (fractales, borrosas) de sus componentes en distintos periodos de tiempo.

A partir de los distintos grados de equilibrio entre sus partes, Prigogine (1983) ha distinguido cinco tipos de sistemas: aislados, en equilibrio, próximos al equilibrio, en no equilibrio y lejos del equilibrio. En un extremo están los *sistemas aislados*, que no permiten intercambios de materia o energía. Próximos a éstos, los sistemas cerrados sólo pueden intercambiar energía (no así materia), y por ello son *sistemas en equilibrio*, con independencia entre sus partes e inercia total. Por lo que respecta a los sistemas abiertos, éstos poseen diversas modalidades; en los *sistemas próximos al equilibrio*, cualquier perturbación conduce a restablecer sus condiciones iniciales, y por ello poseen una mínima cantidad de energía libre e inercia máxima. Otros sistemas pueden encontrarse a una distancia crítica del equilibrio, y es allí cuando la inestabilidad permite que vayan en aumento las fluctuaciones de los propios sistemas. De este modo, en el *no*

*equilibrio* el sistema se mantiene gracias al intercambio de energía y materia, lo que implica una adaptación más fácil a condiciones externas.

Con el alejamiento del equilibrio aparece el proceso de autoorganización, que en un sistema *lejos del equilibrio* permite la aparición de estructuras y organizaciones distintas (un nuevo orden); en otras palabras, en un sistema alejado del equilibrio predomina la irreversibilidad, la innovación y las interacciones no lineales entre distintos elementos del sistema, i.e., una complejidad y diversidad crecientes (Prigogine, 1983, 1993; Prigogine y Stengers, 1986). En ciertas formas biológicas, al mantenimiento de esta nueva estructura acompaña la autopoiesis, proceso distinto de la autoorganización en la medida en que ésta enfatiza más en la creación que no en el sostén de la forma como aquella (Pribram, 1995).

De las propiedades que aparecen toda vez que un sistema se aleja del equilibrio, la no linealidad, la fractalidad y la borrosidad intentan responder a cuestiones relacionadas con la temporalidad y la topología (configuración, comportamiento) de un sistema. Dicho de otro modo, en estas propiedades se reflejan el cuándo y el cómo de la manifestación de aspectos complejos en un sistema dado.

### 3.1.1. La no linealidad para I. Prigogine y E. Lorenz

La no linealidad ha sido investigada por dos de los autores claves en los estudios de complejidad: Ilya Prigogine (1917-2003), premio Nobel de química en 1977 (v. [http://nobelprize.org/nobel\\_prizes/chemistry/laureates/1977/prigogine-autobio.html](http://nobelprize.org/nobel_prizes/chemistry/laureates/1977/prigogine-autobio.html)), y el matemático Edward Norton Lorenz, profesor emérito del Departamento de Ciencias de la tierra, atmosféricas y planetarias del MIT (*Massachusetts Institute of Technology*).

Dentro del paradigma de la complejidad, la no linealidad suele referir cómo «pequeñas diferencias, fluctuaciones insignificantes pueden, si se producen en las oportunas circunstancias, invadir todo el sistema, engendrar un nuevo régimen de funcionamiento» (Prigogine y Stengers, 1986, p. 299). Para Lorenz (1993), estas circunstancias se relacionan con la dependencia o sensibilidad hacia ciertas condiciones iniciales, según la cual la diferencia de una unidad, una centésima o una millonésima entre dos estados puede conducir, por ejemplo, a un incremento del centenar de unidades en distintos períodos de tiempo. Dicho de otra manera, en un sistema alejado del equilibrio puede suceder que: pequeños estímulos produzcan grandes cambios;

niveles muy distintos de perturbación produzcan un cambio determinado; o bien, se necesiten distintos períodos de tiempo para que ocurra una modificación más o menos prevista.

Sobre las alteraciones de equilibrio en un sistema y el grado de (no) linealidad entre sus elementos, cabe añadir la importancia del tiempo. A este respecto, Prigogine y Stengers (1986) han diferenciado entre las trayectorias mecánica e irreversible. En una trayectoria mecánica, es posible que un sistema vuelva a su estado original tras sufrir alguna transformación, por lo cual el tiempo transcurrido entre uno y otro estado carece de importancia; en cambio, la irreversibilidad implica la imposibilidad de que un sistema vuelva a su estado original, ya que en su transformación han intervenido elementos del entorno en forma azarosa. Así, en los fenómenos irreversibles el tiempo juega un importante papel constructivo (Prigogine, 1993). La configuración que resulta del alejamiento del equilibrio en un sistema puede estudiarse considerando aspectos fractales y borrosos.

### **3.1.2. Fractalidad.**

#### *Una configuración de los fenómenos complejos propuesta por B. Mandelbrot*

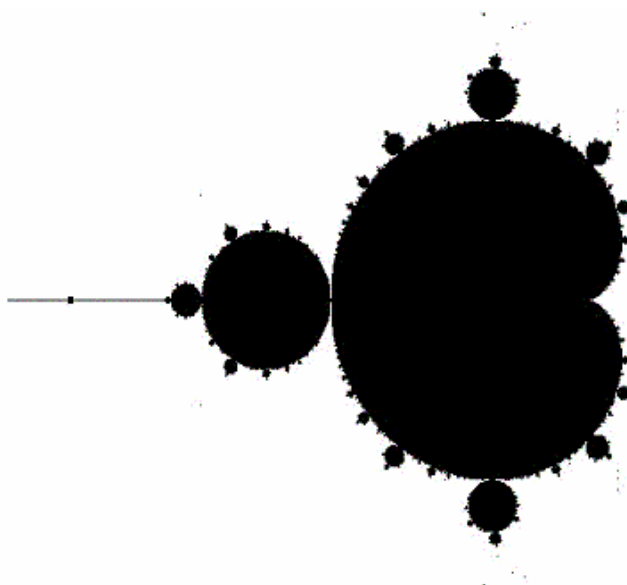
El estudio de la fractalidad fue iniciado por Benoît Mandelbrot, quien definió con el neologismo fractal «una forma, bien sea sumamente irregular, bien sumamente interrumpida o fragmentada, y sigue siendo así a cualquier escala que se produzca el examen», con «elementos distintivos cuyas escalas son muy variadas, y cubren una gama muy amplia» (Mandelbrot, 1975, p. 168 —v. <http://www.math.yale.edu/mandelbrot>). En otras palabras, la forma de un objeto fractal no es concebible en términos de dimensiones cero (un punto), uno (una línea), dos (un plano) o tres (un sólido), sino en posibilidades intermedias entre estos valores. La constitución fractal se mantiene en los diferentes niveles en que se observa el objeto, propiedad que se conoce como simetría o invariancia escalar; este mantenimiento de la estructura fractal a distintas escalas difiere de la observación de las partes de un objeto como producto de la división del todo en partes iguales.

Además de las características mencionadas, se ha señalado que los fractales poseen una configuración tenue y esparcida —que aumenta en relación con el tamaño del objeto—, a la vez robusta y resistente a las lesiones, y en la que cada porción está relacionada con las restantes (Gleick, 1987; Goldberger, Rigney y West, 1990; Sander, 1990). Una imagen utilizada con frecuencia para ilustrar estas propiedades es el llamado

conjunto de Mandelbrot (Figura 12), fractal cuya observación a distintas escalas suele mostrar la iteración (repetición con variaciones) de la figura base (cf. Gleick, 1987, p. 122 y ss.); esta iteración, además, tiene la particularidad de mostrar que, en los fractales, las partes suelen ser algo más que el todo (Oliveira, 1994).

La geometría fractal, a través de sencillas fórmulas matemáticas, ha reproducido diversas estructuras de la naturaleza y del cuerpo humano (para una descripción detallada, v. Briggs y Peat, 1989; Gleick, 1987; Goldberger et al., 1990; Mandelbrot, 1975, 1977; una visión general de la fractalidad en psicología y psicología social en Pestana, 1999). En relación con otros aspectos de la complejidad, se ha demostrado la configuración fractal del fenómeno de la turbulencia y de los llamados atractores extraños (elementos que, dentro de sistemas cuyo comportamiento no es ni estático ni periódico, examinan sin yuxtaposiciones todas las trayectorias posibles dentro de un espacio finito).

*Figura 12. Conjunto de Mandelbrot*  
(en Mandelbrot, 1977, p. 268)



Las relaciones de la fractalidad con otros aspectos de la complejidad no han impedido algunos cuestionamientos sobre el determinismo de los fractales. A este respecto, Mandelbrot (1977) ha diferenciado entre procesos deterministas y aleatorios en la configuración fractal, de los que resultan respectivamente fractales básicos (construcciones ideales) y aleatorios (presentes en la naturaleza). En cualquier caso,

para Briggs y Peat (1989), los puntos de decisión de los fractales —a partir de los que se introducen cambios en los sistemas dinámicos— permiten considerar no sólo la capacidad de un objeto de reproducirse a sí mismo de manera semejante, sino también la permeabilidad de los límites en dichos sistemas. Todo esto acaba conformando en el sistema «un paisaje que, naturalmente, es distinto del todo pero que, al mismo tiempo, es cualitativamente igual» (Mandelbrot, 1990, p. 187).

### 3.1.3. Borrosidad: principales aportaciones de L. A. Zadeh y B. Kosko

La teoría de los conjuntos borrosos (TCB) fue propuesta por Lofti A. Zadeh (n. en 1921 en Bakú, Azerbaiyán). Zadeh ha sido profesor del Departamento de ingeniería eléctrica en la Universidad de California —Berkeley—, y director del *Berkeley Initiative in Soft Computing* (BISC, creado en 1990 —v. <http://www.cs.berkeley.edu/~zadeh/scv.html>). Con la teoría de Zadeh como base, el estadounidense Bart Kosko ha contribuido con la difusión de la borrosidad desde la University of Southern California, en la que trabaja como profesor de ingeniería eléctrica ([http://sipi.usc.edu/~kosko/profile\\_1.html](http://sipi.usc.edu/~kosko/profile_1.html)). De las cuestiones desarrolladas por Zadeh y Kosko, atendemos a las ideas de grado de pertenencia, la noción de posibilidad y el todo en la parte (una ilustración de las aplicaciones en psicología y psicología social de la borrosidad en Pestana, 2000a).

Para Zadeh (1975), el tema central de la teoría de los conjuntos borrosos es la cuestión del grado de pertenencia de un objeto en relación con un determinado grupo. Esta cuestión presenta diferencias con la fractalidad, que describe una regla de articulación entre las distintas partes de los sistemas dinámicos. La idea de continuo de grados de pertenencia constituye una ruptura con la teoría clásica de conjuntos, la cual establece que un elemento no puede pertenecer al mismo tiempo a un conjunto y a su complementario (principio de no contradicción): si esto es así, no cabe una tercera opción (principio del tercero excluido), ya que un objeto está en un conjunto o en otro (Riera y Sales, 1983).

El desarrollo del tema de la pertenencia ha ido en paralelo con la noción de posibilidad, que se diferencia de la probabilidad por el hecho de que en ésta, cuando un evento ocurre lo hace por completo, a diferencia de las posibilidades (Kosko, 1993). En este sentido, Ferrer (1998) ha diferenciado entre la repetición de una experiencia aleatoria —que permite establecer distribuciones probabilísticas— y las asignaciones de grados de confianza a los elementos que posiblemente ocurran (que por tanto, carecen

de distribuciones de frecuencias con datos previos para establecer comparaciones). Es decir, la probabilidad da por sentada la existencia de un fenómeno, en tanto que la posibilidad parte de poner en duda los límites del mismo y su pertenencia a un determinado conjunto de eventos.

Sobre posibilidades y probabilidades cabe añadir que, según la TCB, en las posibilidades hay mayor borrosidad cuando se dispone de más información, ya que las características de un evento se hacen más complejas, lo que disminuye la rigidez de sus límites; en cambio, desde la teoría de probabilidades, buscar información en el contexto hace que el azar disminuya. A este respecto, Zadeh (1996, p. 425) ha mencionado que cuando se excede la capacidad de manejar información relativa a clases de elementos de elevada cardinalidad, las fronteras entre dichas agrupaciones «deben llegar a hacerse imprecisas y la borrosidad viene a ser una manifestación de esa imprecisión». Además de esto, Kosko (1993) considera que la relación entre probabilidad y posibilidad puede sintetizarse en la noción del «todo en la parte»; según esta idea, cada parte contiene al todo en cierto grado (en términos más cercanos a lo cualitativo), en tanto que lo probabilístico restringe la ocurrencia de la totalidad de un evento a una condición cuantitativa. La permeabilidad de límites y la noción del todo en la parte puede ilustrarse gráficamente con secuencias donde un objeto comienza a transformarse en otro (p. ej. v. Figura 13) o con las interpretaciones a que dan pie ciertas ilusiones ópticas.

**Figura 13.** Un ejemplo de borrosidad

(secuencias de una película animada de Cohl, 1911; cit. en Barba y Savarese, 1990, p. 67)



### 3.2. El tiempo libre como fenómeno complejo

Valorar el tiempo libre como fenómeno complejo implica referirse a dos aspectos. El primero de ellos retrotrae el debate sobre libertad y determinismo en el comportamiento humano, con la dificultad de pronunciarse por uno u otro aspecto (Peat, 1995; Sappington, 1990). Por ejemplo, esta dificultad puede inferirse de la recomendación de Lorenz (1993, p. 163) respecto a: «creer en el libre albedrío. Si el libre albedrío es una realidad, habremos elegido bien. Y si no lo es, seguramente seguiremos

sin haber elegido mal porque no habremos tenido la oportunidad de elegir ya que no tenemos libre albedrío para hacerlo». Tras la cuestión de la libertad y el determinismo, el segundo aspecto a tener en cuenta deriva de los condicionantes que introduce la complejidad de la libertad en el análisis del tiempo libre.

### **3.2.1. *La libertad desde la perspectiva de la complejidad***

Asumir el paradigma de la complejidad para entender el fenómeno de la libertad ha dado pie a reflexiones que, en líneas generales, se diferencian de acuerdo con la orientación que asumen frente a las relaciones entre caos y orden. Por una parte, se encuentran trabajos que insisten en poner de manifiesto el orden oculto en sistemas que en apariencia carecen de organización; esta orientación preconiza el orden como pauta de organización de un sistema, lo que favorece una postura difícil de compatibilizar con la propia noción de libertad. Por otra parte, hay aportaciones en las que el caos no se concibe como opuesto al orden (Briggs y Peat, 1989, 1999; Byrne, 1998; Hayles, 1990). Esta segunda orientación refiere la convivencia —bajo ciertas condiciones— de determinismo y libre albedrío (Marks-Tarlow, 1995; Morin, 1990; Munné, 2004). Para Abraham (1995a y b), la simultaneidad de libertad y determinismo posibilita escoger aquellos momentos o espacios en lo que es plausible elegir; p. ej., las condiciones iniciales o la trayectoria a seguir hacia determinadas metas.

La coexistencia de determinismo y libertad constituye una condición que posibilita observar en mayor grado manifestaciones de complejidad (Byrne, 1998; Goerner, 1995; Nowak, Vallacher y Lewenstein, 1994). Más específicamente, Garson (1995, p. 371) considera la libre elección «un proceso dinámico que es sensible, impredecible e indeterminado, y a la par organizado e inteligente». Estas características de la libertad — como condición inicial para la manifestación de aspectos complejos— traen consigo un interrogante sobre el tipo de intervención que resulta menos restrictiva de la propia libertad. La respuesta a esta cuestión apunta a la reducción al mínimo del control de los sistemas (Brabender, 1997; Bütz, Chamberlain y McCown, 1997). Esta recomendación sobre la libertad se ha hecho extensiva al estudio de los sistemas complejos en general (Streufert, 1997); asimismo, coincide con las propuestas de Casas y Codina (1998) orientadas a favorecer un comportamiento predominantemente autocondicionado, característico del tiempo libre.

### 3.2.2. Aspectos complejos del tiempo libre

La complejidad de la libertad tiene una consecuencia bastante explícita en el tiempo libre, y es sencillamente que éste pasa a entenderse como fenómeno complejo. Aunque obvia en apariencia, esta afirmación no debe pasar por alto el escaso tratamiento del tiempo libre como fenómeno complejo, y a pesar de los indicios —más o menos explícitos— de complejidad en las propuestas que consideramos al describir ocio y tiempo libre.

A nuestro juicio, la complejidad se intuye en la borrosidad de las categorías del paradigma de ocio de Neulinger, la concepción sistémica de Iso-Ahola o algunas características del ocio casual de Stebbins (que parecieran responder a patrones no lineales en su comportamiento); sin embargo, en estas contribuciones no se contemplan aspectos complejos de manera sustancial. Como observamos en páginas precedentes, esta situación difiere de las aportaciones más recientes en la línea de la Psicología del Tiempo Libre, dado que esta orientación ha venido incorporando aspectos del paradigma de la complejidad (Martínez-Tur, 2005): en concreto, se han descrito como características del comportamiento predominantemente autocondicionado la autoorganización (Munné, 1993), la no linealidad y la fractalidad (Munné, 1997c) y la borrosidad (Codina, 1999a).

Para Munné (1997c), la fractalidad del tiempo libre se entiende como iteración de actividades que no producen monotonía, sino que se consideran fuente de novedad y placer ante el ejercicio de la libertad, esto es, con la puesta en práctica de comportamientos autoorganizados (autocondicionados). Por su parte, la no linealidad permite entender cómo en ocasiones inesperadas, pequeños momentos pueden producir una gran felicidad con independencia del ámbito en que ello ocurra (ocio o trabajo); otros ejemplos de no linealidad en el tiempo libre se encuentran en las experiencias cumbre, o cuando en ciertos grupos se producen «situaciones de comprensión o cambio repentinos... en las que el insight sobreviene en un instante, esto es, aparentemente sin causa alguna o sin una causa suficiente» (Munné, *ibíd.*, p. 4). Por lo que se refiere a la borrosidad, el que en el transcurso de una actividad, ésta pueda pertenecer simultáneamente a varias categorías de trabajo u ocio —dados sus contenidos, modos de manifestarse e implicaciones para quienes las ejecutan—, supone para Codina (1999a) un indicador de borrosidad.



La asunción del tiempo libre como fenómeno complejo trae consigo una serie de implicaciones para ésta, nuestra investigación. Tal como mencionamos al considerar el tiempo libre en el conjunto del comportamiento, la valoración de (auto, hetero)condicionamientos de las actividades realizadas puede constituir un indicador de no linealidad y borrosidad en la dimensión de libertad del tiempo libre. A esto se añade la posibilidad de observar fractalidades vinculadas a la puesta en práctica de ciertas actividades.

### 3.3. Manifestaciones de complejidad en el sí mismo

#### 3.3.1. *La complejidad del sí mismo, una cuestión de grado*

La investigación del sí mismo no ha permanecido indiferente a la complejidad de las autorreferencias, como pudimos observar en el capítulo anterior. Si hacemos uso de la idea de grados de pertenencia de los conjuntos borrosos, se podría hacer una comparación con los distintos grados en que algunas contribuciones han tenido en cuenta la complejidad de las autorreferencias. En este sentido, cabría situar en un extremo la propuesta de Linville (1987), quien ha descrito una complejidad del sí mismo sin aludir a manifestaciones como la no linealidad, la fractalidad o la borrosidad; dicho de manera resumida, la complejidad propuesta por esta investigadora es resultado del sinnúmero de relaciones que se derivan de la multidimensionalidad en la estructura del sí mismo. En palabras de Codina (2005b, p. 26), «una cosa es afirmar que el self es complejo y estudiarlo desde la simplicidad; y otra cosa es aceptar su complejidad e investigar sus dinámicas complejas». En el caso de Linville (í.d.), resulta bastante evidente su orientación hacia la simplicidad.

Esta complejidad multidimensional en el análisis del sí mismo difiere de los indicios de no linealidad, borrosidad y fractalidad observados en las distintas autorreferencias descritas como parte del sistema del sí mismo. Sin embargo, estos indicios tienen un carácter más de excepción que de regla, es decir: constituyen observaciones puntuales susceptibles de ser interpretadas desde el paradigma de la complejidad, aunque en origen no parten de esta perspectiva. En esta línea pueden inscribirse también las sensibilidades de Rogers (1980) y Bandura (1982) al referir cómo presencias puntuales y encuentros casuales, respectivamente, podían desempeñar un papel fundamental e irreversible en la vida de las personas; en otro lugar, el mismo

Bandura (1978) llega a concebir el sí mismo como un sistema autorregulado. Sin embargo, estas aportaciones en no se sitúan explícitamente en la perspectiva de la complejidad, aún cuando desarrollan ideas afines a ésta.

Entre estos indicios y las investigaciones que consideran al sí mismo desde el paradigma de la complejidad, destaca la afirmación de Smith (1978) sobre los requisitos epistemológicos necesarios para el estudio de la mismidad; en concreto, este autor señaló que el carácter autotransformable e histórico de la mismidad sólo podría estudiarse desde una ciencia que concibiese el tiempo de manera distinta a los modelos mecanicistas y reversibles (i. e., como los modelos Newtonianos).

Más recientemente, se han identificado en el sí mismo una serie de atributos que parten de las distintas teorías que conforman el paradigma de la complejidad. Específicamente, el sí mismo ha sido considerado un sistema alejado del equilibrio (Góis y Ximénez, 1998; Holdstock, 1993; Masterpasqua, 1997; Sampson, 1985) en el que se observan características fractales (Bütz, 1992a y b, 1995; Delignières, Fortes y Ninot, 2004; Marks-Tarlow, 1995; Young, 1995). A partir del equilibrio del sistema de autorreferencias, Schwalbe (1991) ha especulado —según sus propias palabras— acerca de la autogénesis del sí mismo como un proceso genérico que incluye: autoorganización de redes neuronales, captación selectiva de información por parte del cuerpo, organización de impulsos a través de imágenes (autoconciencia), y de éstas a través del lenguaje; todo esto permite a Schwalbe (ibíd.) atribuir al sí mismo una fuerza creativa que estimula capacidades autopoieticas en el organismo humano.

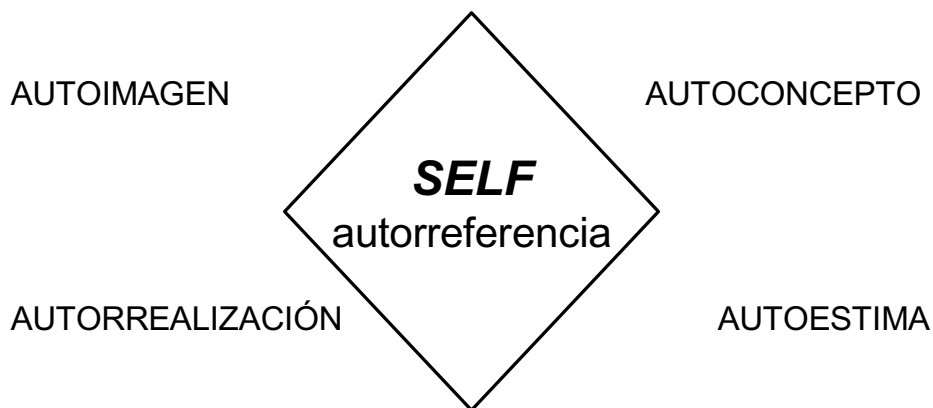
Estas aportaciones que han visto al sí mismo como un sistema complejo (no lineal, irreversible, autopoietico, autoorganizado, fractal), suelen considerar de forma desigual las investigaciones previas sobre autorreferencias y manifestaciones de complejidad. En nuestra opinión, las desigualdades e imprecisiones al considerar al sí mismo como fenómeno complejo favorece la aparición de un doble reduccionismo. Un primer reduccionismo aparece al no tener en cuenta las distintas autorreferencias que conforman el sí mismo, manifestaciones que de por sí son un poderoso indicador de la complejidad de este fenómeno (Codina, 2005b). El otro reduccionismo es consecuencia de circunscribir la complejidad del sí mismo a un aspecto complejo en desmedro de otros (sobre las implicaciones que trae consigo el prescindir de unas propiedades en favor de otras al estudiar un fenómeno complejo, cf. Munné, 2005a). En aras de superar el doble

reduccionismo apuntado, cabe aproximarse al sí mismo como fenómeno complejo teniendo en cuenta una orientación de base plural.

### 3.3.2. El modelo complejo del self de F. Munné

Una concepción que permite aprehender distintas manifestaciones del sí mismo y sus implicaciones es el «modelo complejo del *self*» propuesto por F. Munné (1997a, 2000 — v. Figura 14). Al considerar las principales orientaciones en los estudios del sí mismo de interés para nuestra investigación, mencionamos este modelo como punto de partida para describir el autoconcepto, la autoestima, la autorrealización y la autoimagen, e incorporar otras autorreferencias como los roles, la automonitorización, la autoconciencia y la autopercepción.

Figura 14. Las cuatro caras del *self* (Codina, 1999b, 2000, 2005a y b; con base en Munné, 1997a)



El modelo propuesto por Munné (ibíd.) se centra básicamente en el autoconcepto, la autoestima, la autorrealización y la autoimagen: las tradiciones que predominantemente se han ocupado de cada una de estas autorreferencias, y los fenómenos psicológicos que les son sustantivos. Estos planteamientos, a su vez, permiten advertir cuestiones relacionadas con la aproximación al estudio de los aspectos complejos del sí mismo.

Para Munné (1997a, p. 11), el sí mismo es visto como autoconcepto desde una perspectiva cognitiva, como autoestima «sensible a la afectividad» desde el psicoanálisis, como autoimagen desde el interaccionismo simbólico y como autorrealización desde la psicología humanista. En consecuencia, estas autorreferencias «corresponden respectivamente a los fenómenos psicológicos de la cognición, la emoción, el rol-estatus y la voluntad, o sea al conocer, el sentir, el representar y el querer» (Munné, 2000, p. 744); por lo tanto, en un momento determinado cada autorreferencia puede predominar sobre las demás, y por ello gozar de una mayor capacidad explicativa del sí mismo en general.

El modelo propuesto no pretende limitar la complejidad del sí mismo a las cuatro autorreferencias mencionadas. A este respecto, Codina (1999b; 2000; 2005a y b) ha señalado que la figura romboidal del modelo podría modificarse si a los cuatro paradigmas considerados se añadiesen contribuciones provenientes de teorías de alcance medio u otros niveles de formalización del conocimiento (un desarrollo de dichos niveles de formalización del conocimiento en Munné: 1994a, 1996, 1997b; y Codina, 1997).

Para nosotros, otra posibilidad contenida en este modelo es la de considerar las distintas caras del sí mismo desde un determinado paradigma, lo que puede ilustrarse con dos ejemplos. Dentro del paradigma cognitivo —centrado en el autoconcepto— predomina la idea de la autoestima como autoevaluación, la autoimagen como automonitorización (o autopresentación), y la autorrealización como autodiscrepancias o sí mismos posibles. En esta misma línea, si nos situamos en el interaccionismo simbólico —con la autoimagen como autorreferencia fundamental—, podrían identificarse iteraciones de autoestima, autoconcepto y autoimagen en el sí mismo como deseo, lingüístico e ideológico respectivamente (v. Lindesmith, Strauss y Denzin, 1999).

En síntesis, el modelo de las cuatro caras pone de manifiesto la pluralidad y simultaneidad de tradiciones y procesos psicológicos a que refiere el sí mismo. Es menester recordar, asimismo, que la pluralidad y la simultaneidad de autorreferencias constituyen indicadores de complejidad (Codina, 2005b). En consecuencia, la aproximación a los aspectos complejos del sí mismo ha de tener en cuenta los riesgos de circunscribirse a una autorreferencia en desmedro de otras; y en ello, dar por sentado la

regularidad o presencia de patrones lineales en la configuración y funcionamiento del sí mismo.

### **3.4.** La investigación de aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo

Investigar el tiempo libre y el sí mismo, atendiendo a sus aspectos complejos, comporta analizar las premisas que han de estar presentes en la aproximación empírica a ambos fenómenos. En estas premisas, fundamentalmente de índole metodológica, cabe distinguir entre aquellas propuestas de carácter global, y aquellas cuyo planteamiento resulta más próximo al estudio del tiempo libre y el sí mismo como fenómenos complejos.

#### **3.4.1.** *Propuestas para el estudio de la complejidad en el comportamiento*

La identificación de aspectos complejos en el comportamiento humano ha hecho necesaria la revisión de ciertas pautas para el análisis de la conducta individual y social. En algunos casos, esta revisión se ha limitado a destacar cómo la complejidad se encontraba presente en autores de diversas corrientes teóricas; en otros casos, la complejidad ha devenido en metáfora o heurístico para describir varios fenómenos de la conducta. Además de estas dos aproximaciones, otros investigadores han tratado de precisar los requisitos metodológicos y empíricos necesarios para un tratamiento científico que permita aprehender aspectos complejos de la realidad.

Entre los autores cuyos trabajos han sido considerados afines a la complejidad se encuentran Piaget y Lacan (Goldstein, 1995); de igual forma, se ha dicho que Mead y Lewin analizaban múltiples niveles de funcionamiento en la relación individuo-entorno de manera similar a las estructuras fractales (Streufert, 1997). Como metáfora o heurístico del comportamiento humano, la complejidad ha permitido considerar, entre otros aspectos, la salud como un estado que puede darse tanto en el tránsito de lo estable a lo inestable como a la inversa (Caparrós, 1991); la permeabilidad de estructuras organizativas (Zimmerman y Hurst, 1993); y la aplicación de modelos caóticos y no lineales para explicar y predecir aspectos del asesoramiento psicológico (Haynes, 1995). El establecimiento de analogías entre aspectos complejos y autores, conductas o ambos ha sido objeto de críticas; así, hay quienes como Luce (1995), califican a las teorías del caos de especulación con escaso desarrollo instrumental de interés para la psicología.

Otro tipo de aproximación entre complejidad y análisis del comportamiento humano comprende a quienes han intentado llamar la atención sobre la necesidad de desarrollar procedimientos o instrumentos específicos para aproximarse a la complejidad del comportamiento (Baron, Amazeen y Beek, 1994; Barton, 1994; Kincanon y Powell, 1995; Iwakabe, 1999; Levy, 1994; Moran, 1991; Verhulst, 1999). Dicho de otro modo, estos investigadores han orientado sus esfuerzos hacia una formalización adecuada de las teorías de la complejidad para el comportamiento humano (Munné, 1993, 1995b). Como ejemplo de este intento de formalización puede señalarse el conjunto de «consejos para aquellos interesados en repensar la psicología social en términos dinámicos» (Nowak, Vallacher y Lewenstein, 1994, p. 291); de dichas sugerencias —algunas señaladas también por otros estudiosos— pueden destacarse las siguientes:

- *Construir modelos donde se reflejen los aspectos cualitativos más importantes para entender el fenómeno estudiado, con un uso puntual de ecuaciones diferenciales.* Para lograr este objetivo, que preconiza una observación holística antes que la deducción de causas o leyes (Peat, 1995; Schroeck, 1994), se ha sugerido la utilización conjunta de medidas nomotéticas e idiográficas (Gregersen y Sailer, 1993; Heiby, 1995a y b).
- *Dejar que los sistemas se comporten según su dinámica intrínseca.* De este modo, se evita reducir su complejidad (Streufert, 1997).
- *Identificar comportamientos no lineales.* Esto hace que se encuentren relaciones o interacciones entre fenómenos que previamente no parecían tener una conexión (Abraham, 1995a; Burlingame, Fuhrman y Barnum, 1995).
- *Considerar los cambios ocurridos en el tiempo.* Ello implica decantarse por registros longitudinales (Gregersen y Sailer, 1993; Heiby, *ibíd.*; Ovid'Ko, 1999; Zimmerman y Hurst, 1993). Sin embargo, no debe obviarse que en algunos casos, y en virtud de propiedades como la autosemejanza, sólo con ciertos datos o fragmentos de material pueden revelarse los principales aspectos de una persona (Galatzer-Levy, 1995), lo que condiciona la cantidad de información a recoger durante un período de tiempo dado (Moran, 1991). Valga añadir que, a partir de la irreversibilidad de los sistemas dinámicos, la replicabilidad de los experimentos ha sido cuestionada (Cavanaugh y McGuire, 1994); frente a esto, se ha sugerido realizar estudios de carácter exploratorio para ciertos fenómenos complejos (Iwakabe, 1999).

En líneas generales, estas recomendaciones sobre la aproximación empírica a fenómenos complejos insisten en la combinación de metodologías cualitativa y cuantitativa, aún cuando aquella suele tener mayor protagonismo que ésta. En lo inmediato, esto condiciona las pautas del procedimiento de recogida de la información, los instrumentos a emplear, así como el tipo, la calidad y la cantidad de los datos a estudiar.

### **3.4.2. *La Metodología Cualitativa Secuencial de N. Codina***

Los principales aspectos a tomar en cuenta en la aproximación empírica a fenómenos complejos del comportamiento, han sido recogidos y analizados en la Metodología Cualitativa Secuencial (MCS) desarrollada por N. Codina (Codina, 1998; 1999b; 2000; 2002; 2004b y c). Esta metodología comprende unas premisas generales para captar la complejidad del comportamiento; y más específicamente, considera los instrumentos que permiten aprehender la complejidad del tiempo libre y el sí mismo sin practicar excesivos reduccionismos.

#### **3.4.2.1. *Presupuestos metodológicos básicos***

El punto de partida de la Metodología Cualitativa Secuencial lo constituye el grado de libertad presente en el proceso de recogida de la información, específicamente en lo que respecta a la directividad del analista y al tipo de pruebas utilizadas.

En lo que se refiere al analista o investigador, éste ha de estimular a los propios participantes para que trabajen con la información que han suministrado, a partir de una pauta establecida en función de los objetivos del estudio. En el caso del análisis de aspectos complejos del sí mismo, Codina (2004b, p. 19) ha sugerido «aproximar la información dispersa de las pruebas no estructuradas a los datos concretos que ofrecen las estructuradas; sin dejar de mantener, potenciar o incorporar aquello que permita dar expresión a la complejidad». En concreto, esto se traduce en la utilización de preguntas o instrucciones estímulo poco restrictivas, que estimulan una autoobservación más libre. Dicho de otro modo, el uso de preguntas abiertas puede acompañarse de instrucciones específicas que, en el caso del sí mismo, estimulan al participante para que complemente la información que ha suministrado.

Por sus características, la MCS comparte algunos elementos con otras investigaciones cualitativas (p. ej., Denzin y Lincoln, 1994; Guba y Lincoln, 1994). En particular, se encuentran similitudes en la recogida de la información y la sensibilidad de los instrumentos empleados por: captar la mayor cantidad posible de aspectos de la realidad estudiada; hacer uso de observaciones y entrevistas sin menoscabar el empleo de métodos cuantitativos; realzar el punto de vista de quienes participan en la investigación; y en cierta medida, dar importancia a aspectos de la vida cotidiana. Además, en la intervención realizada están presentes aspectos personales del investigador y parte de los hallazgos son creados conjuntamente con los participantes; asimismo, para cada integrante de la experiencia resulta fundamental la observación de sí y de los otros.

En síntesis, las orientaciones cualitativas en general y la Metodología Cualitativa Secuencial poseen características comunes que derivan de aproximaciones plurales a la realidad psicosocial. Sin embargo, la orientación de la MCS amplía esta base pluralista al incorporar el matiz diferenciador del paradigma de la complejidad, cuyas manifestaciones han de poder observarse al recoger y analizar la información a estudiar.

#### **3.4.2.2. Instrumentos para aproximarse a la complejidad del tiempo libre y el sí mismo**

Dentro del desarrollo de la Metodología Cualitativa Secuencial, se ha prestado especial atención a los instrumentos cuyo uso adecuado puede permitir aprehender aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo. Específicamente, se han señalado las ventajas que ofrecen el presupuesto de tiempo (PT) y el *Twenty-Statement Test* (TST) para captar aspectos complejos del sí mismo y el tiempo libre (Codina, 1998, 2002, 2004c).

**3.4.2.2.1. La técnica del Presupuesto de tiempo (PT).** El análisis del uso del tiempo mediante instrumentos específicos tiene un importante precedente en las investigaciones de S. G. Strumilin en la extinta Unión Soviética, estudios difundidos por su compatriota P. A. Sorokin en los Estados Unidos en la primera mitad del s. XX (Munné, 1980). Posteriormente, Neulinger (1981) consideró las actividades realizadas durante una jornada (duración, frecuencia, control de tiempo, orden secuencial, ubicación y naturaleza social) conjuntamente con elementos subjetivos tales como libertad percibida, motivación o afecto. La combinación de aspectos cuantitativos y cualitativos ha permitido situar una actividad dada en un contexto psicológico y social más amplio (p. ej.,



Burton, 1996; Haraldsen, 1999; Harvey, 1990; Howe, 1991; Lloyd y Auld, 2002; Mannell y Kleiber, 1997; McLean, 1996; Roberts, 1999; Samdahl, 1991; Stockdale, 1987; Ujimoto, 1993; Van Langenhove, 1992).

Del análisis de actividades mediante el PT se han derivado, por ejemplo, la cuestión de grado que caracteriza a los diversos significados que una actividad puede tener para una misma persona en un mismo momento (Glorieux y Elchardus, 1999), y la borrosidad de las categorías sobre las que se estructura el ocio (Cotte y Ratneshwar, 2001). Desde la Metodología Cualitativa Secuencial, esta borrosidad se pone en evidencia cuando la valoración de categorías —entendidas como dicotómicas desde una concepción lineal— devienen entrecruzadas y con límites permeables, es decir, manifiestan aspectos borrosos y fractales; esta manifestación de complejidad también aparece cuando se relacionan el tiempo libre y las autorreferencias que conforman el sí mismo (Codina, 2002, 2004c).

**3.4.2.2.2. *El Twenty-Statement Test (TST)*.** El TST, propuesto por M. Kuhn y cols. a mediados de la década de 1950, ha demostrado ser una prueba sensible para captar, simultáneamente, el entramado de sentimientos, cogniciones y reacciones que conforman sí mismo e identidad (Durlak, Horn y Kass, 1990). La variedad y riqueza de informaciones que pueden registrarse mediante el TST constituyen un argumento importante en la discusión sobre la imposición de categorías de análisis de respuestas, ya que estas categorías pueden no corresponder con lo que piensan quienes responden veinte veces a la pregunta «¿Quién soy yo?» (Codina, 1998; Escobar, 1983; Morales, 1989). Como alternativa a la imposición de un sistema de categorías, y en aras de una organización y comprensión adecuadas de las respuestas al TST, se ha sugerido acompañar la aplicación de la prueba con la realización de entrevistas semi estructuradas (Hoelter, 1985). Además, se ha llamado la atención sobre las relaciones entre la subjetividad de las respuestas del TST y su concreción en determinados aspectos del comportamiento (Harter, 1996; Stryker y Statham, 1985).

Sobre la relación entre las respuestas al TST y aspectos del comportamiento, Codina (1998) ha señalado las potencialidades de esta prueba en el estudio de las relaciones entre sí mismo y tiempo libre. Específicamente, y más allá de la posibilidad de que las respuestas al TST contemplen actividades de ocio (p. ej., Sánchez, Calvo y Díaz, 1995), se trataría de que los participantes asociasen sus autodescripciones con diversas situaciones y actividades (Codina, 2004b). Esta asociación entre autodescripciones y

actividades puede realizarse mediante la combinación del TST con el PT, prueba comúnmente utilizada en investigaciones sobre uso del tiempo.

### **3.5. Entre el tiempo libre y el sí mismo: para una aproximación empírica a sus aspectos complejos**

El análisis de tiempo libre y sí mismo ha puesto de manifiesto las relaciones entre comportamientos predominantemente autocondicionados —característicos del tiempo libre— y ciertos cambios en distintas manifestaciones autorreferenciales. Esta interacción entre autocondicionamiento y autorreferencias suele estar acompañada de manifestaciones de complejidad tales como la no linealidad, la fractalidad y la borrosidad.

Con la incorporación de la complejidad como paradigma desde el cual investigar el tiempo libre y el sí mismo, adquieren relevancia un conjunto de elementos a tener en cuenta para poder aproximarse empíricamente a los aspectos complejos de los fenómenos objeto de estudio. Específicamente, la Metodología Cualitativa Secuencial propuesta por N. Codina preconiza una visión plural y no reduccionista en el análisis de la complejidad, en el cual la libertad es el principio que guía la participación de los sujetos en el proceso de investigación.

Así las cosas, un estudio empírico de los aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo mediante la Metodología Cualitativa Secuencial —sus presupuestos y desarrollo de instrumentos— posibilita una aproximación a la no linealidad, la fractalidad y la borrosidad de ambos fenómenos. Esta aproximación, en principio, responde a las condiciones necesarias para favorecer, por una parte, un comportamiento predominantemente autocondicionado, y por otra parte, una expresión de las autorreferencias próxima a la idea del desarrollo de la persona.



#### 4. EL TEATRO EN EL ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EJERCICIOS TEATRALES, TIEMPO LIBRE Y SÍ MISMO

En el teatro, y de ahora en adelante, hay que identificar poesía y ciencia.

A. Artaud (1938)

En el análisis del comportamiento humano se ha hecho un uso diverso de términos y prácticas vinculadas al teatro. Conceptos como drama, acción, interpretación o guión —comunes en el teatro y en las artes escénicas en general— han sido utilizados en la investigación psicológica y social. Por lo que se refiere al estudio del tiempo libre y el sí mismo, en capítulos precedentes se ha observado el potencial de las actividades artísticas y de autoexpresión como favorecedoras de un comportamiento más libre; asimismo, en la descripción de roles, autoimagen y autorreferencias afines hemos podido notar la importancia de la representación como parte del sí mismo, a tal punto que, para autores como J. L. Moreno y E. Goffman, interpretar papeles en la vida cotidiana resulta fundamental en el estudio de la conducta humana.

Al mencionar los estudios sobre teatro y comportamiento, próximos a la investigación sobre el tiempo libre y el sí mismo, hemos destacado la paradoja que contiene la idea de representación: por un lado, este comportamiento es consustancial a los ya mencionados roles, autoimagen y autorreferencias afines; y por otro lado, la representación contradice la autenticidad —y la libertad a ella asociada— característica de manifestaciones del sí mismo como la autorrealización, y del desarrollo de la persona en general.

A objeto de valorar las posibilidades de los ejercicios teatrales en la investigación de aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo, atendiendo a la paradoja entre representación y autenticidad, este capítulo se inicia con las contribuciones más relevantes en el teatro como intervención clínica y como pauta para el análisis del comportamiento en sociedad. A continuación, incorporamos la formación en actuación como otra modalidad del teatro como heurístico del comportamiento. Para finalizar, se mencionan evidencias —que desde las ciencias sociales y las investigaciones en técnicas de interpretación teatral—, refieren la presencia de aspectos complejos en el transcurso de actividades o ejercicios teatrales.

#### **4.1. Las actividades teatrales como heurístico del comportamiento: modalidades básicas**

El teatro como heurístico del comportamiento guarda relación, fundamentalmente, con el psicodrama y el análisis dramático. En páginas precedentes, ambas orientaciones han sido descritas de acuerdo con las autorreferencias que consideran. No obstante, además de las manifestaciones del sí mismo que contemplan, psicodrama y dramaturgia asumen distintas concepciones del teatro como modalidad de intervención psicosocial. Específicamente, estas modalidades de intervención se sitúan en el ámbito clínico (caso del psicodrama), o bien constituyen una ilustración del comportamiento social como representación teatral (postura dramática). Al teatro como herramienta para la intervención clínica e ilustración de la vida social como un drama añadimos una tercera modalidad: la formación en actuación, y en particular las referencias a los procesos de autoconocimiento y liberación necesarios para los futuros intérpretes.

##### **4.1.1. *El teatro en la intervención clínica***

Las prácticas que utilizan el teatro en el tratamiento de trastornos del comportamiento suelen asociarse al psicodrama propuesto por J. L. Moreno; al psicodrama puede sumarse la dramaterapia, que en años recientes ha ido realizando otras aportaciones en el ámbito de las intervenciones clínicas basadas en elementos de interpretación escénica.

##### **4.1.1.1. *El psicodrama desarrollado por J. L. Moreno***

En la aparición del psicodrama como herramienta clínica se han señalado influencias artísticas (catarsis del teatro clásico, Commedia dell'Arte, movimiento expresionista); filosóficas (la espontaneidad de Bergson, el pragmatismo de Peirce); y psicológicas: el estudio de la personalidad mediante escenas de cuadros (Binet; Britain y Libby; Rossolimo; Healy y Fernald), la entrevista en público (Adler) y el uso del cuerpo en terapia promovido por Reich (Bernstein, 1974; Marineau, 1994; Moreno, 1946; Salvat, 1983). A partir de estas influencias, Moreno (1947/1983) comenzó a investigar distintas posibilidades de relación entre la psicología y el teatro; sus primeras experiencias dieron como resultado la actuación de noticias del diario (o «periódico viviente») y el teatro terapéutico, cuyos experimentos comenzaron en 1911 y se consolidaron once años más tarde. Más recientemente, el psicodrama ha sido

considerado como una herramienta para la integración del sí mismo mediante el intercambio de roles (Kellerman, 1994).

Para su creador, el psicodrama se diferenciaba del psicoanálisis y la formación de actores por la libertad que otorgaba al participante. En concreto, la autoexpresión espontánea del psicodrama no estaba condicionada —como en el psicoanálisis— por la evocación de acontecimientos pasados. Esta crítica también la aplica Moreno al sistema de actuación desarrollado por Stanislavski, al señalar que dicho método «limitaba el factor de la espontaneidad a la reactivación de recuerdos cargados afectivamente» (Moreno, 1946, p. 72), y considerar que en líneas generales

«En el teatro legítimo no es libre el momento ni el lugar. Ambos están predeterminados en forma y contenido; la obra escrita y la producción ensayada determinan el momento y le quitan libertad; la estructura del teatro anticipó la finalidad del edificio, y en consecuencia hizo que el lugar no sea libre para el surgimiento verdaderamente espontáneo de un acto creador. En el teatro para la espontaneidad, el momento es verdaderamente libre, presente en forma y contenido, pero el lugar es secundario» (Moreno, 1946, p. 56).

En esta crítica hay que precisar que Moreno se refiere a una parte del llamado Sistema de Stanislavski, y a un resultado específico como es la puesta en escena de una obra. Como veremos más adelante en este mismo capítulo, la formación en interpretación propuesta por Stanislavski incluye más aspectos de los que menciona el creador del psicodrama.

#### **4.1.1.2. *Prácticas afines al psicodrama: la dramaterapia***

Otro uso del teatro como práctica clínica corresponde a la dramaterapia (Emunah, 1999; Jones, 1996), que enfatiza menos en el concepto de rol —a diferencia del psicodrama. Dentro del contexto de centros de salud, esta forma de intervención considera el teatro como una actividad que permite establecer conexiones entre el inconsciente y la emoción. Esta vinculación se logra fundamentalmente mediante ciertas alteraciones del foco perceptual, esto es, por medio de nuevos usos de determinados objetos o de la exploración del sí mismo a partir del cuerpo; de esta manera, se estimula la capacidad para «tomar otra identidad» (Jones, op. cit., p. 161). Una sensibilidad similar a la dramaterapia se encuentra asimismo en el psicoanalista

Weissman (1965), al afirmar que a través de la actuación de distintos personajes, se compensan fallos de la infancia relacionados con el desarrollo de un sentido normal de la identidad y la imagen corporal.

Además de las prácticas del psicodrama y la dramaterapia, otras contribuciones puntuales relacionadas con la intervención clínica señalan que los juegos e improvisaciones teatrales permiten: incrementar la conciencia y armonía personal y social (Anderson, 1992; Rosenberg y Fenelly, 1975; Vorob'ev y Pyzerevskii, 1997); y atender, ser flexibles, aceptar y validar la realidad de los otros (Wiener, 1999).

#### **4.1.2. *Comportamiento en sociedad y representación teatral***

La idea del comportamiento social como una actuación o interpretación ante los otros ha servido de base para analizar la conducta de los individuos en distintas situaciones. En esta línea, la contribución más conocida es la dramaturgia de E. Goffman (cf. Brisset y Edgley, 1990). Más recientemente, la propuesta de F. Newman conocida como teatro para el desarrollo (*developmental theatre*) se ha incorporado a una visión del teatro como herramienta para el análisis de situaciones sociales que inciden en el ámbito personal (lo que también ocurre, en cierto sentido, con la sociología del teatro de Duvignaud, 1965).

##### **4.1.2.1. *El análisis dramático propuesto por E. Goffman***

El uso del teatro como una metáfora de la vida en sociedad tiene en el análisis dramático de Goffman (1959) una de sus principales contribuciones. Para Sebastián (1994), en el desarrollo de esta orientación influyeron circunstancias tales como la condición de actriz de una hermana de Goffman y la asistencia de éste a seminarios de teatro impartidos por R. Schechner (profesor de la Universidad de Nueva York, responsable de la revista *The Drama Review* y de la serie *Performance Studies* de la editorial Routledge. Es uno de los impulsores de la difusión fuera de Europa del trabajo de J. Grotowski —p. ej., Schechner y Wolford, 1997).

Para Goffman (ibíd.), la representación de roles era posible sin necesidad de una preparación previa, observación ésta afín a la orientación psicodramática. A su vez, la propuesta dramática presentaba para su autor ciertas diferencias con el teatro: fundamentalmente, el carácter ficticio de las acciones en éste, y la fusión en la vida cotidiana entre actores, público y personajes —según la cual cada actor-

personaje constituía, al mismo tiempo, la audiencia de los otros. No volveremos sobre las implicaciones del proceso de (auto, re)representación en el comportamiento; sólo recordaremos la falta de acuerdo en relación con «hablar de un sí mismo personal o de varios; y si el personaje es un manipulador o alguien que intenta establecer el equilibrio entre diferentes tendencias y presiones» (Sebastián, 1994, p. 91).

#### **4.1.2.2. *El teatro para el desarrollo de F. Newman***

Una modalidad más reciente en la que el teatro constituye una forma para entender la vida en sociedad, corresponde al *developmental theatre* (teatro para el desarrollo) propuesto por F. Newman (filósofo, psicoterapeuta, activista político, autor y director de obras de teatro) desde el *East Side Institute for Short Term Psychotherapy* en Nueva York (<http://www.eastsideinstitute.org>; y por extensión, véanse sus aplicaciones en <http://performingtheworld.org>).

La propuesta de Newman se nutre —entre otras fuentes— de algunas ideas de Vygotsky y Gergen; de acuerdo con Friedman (1999, p. 177),

«No es la tarea del actor en el teatro para el desarrollo encontrar la «verdad interior» de un personaje, sino crear las conexiones externas entre personajes. La actividad de actuación en el teatro para el desarrollo no es un viaje interior hacia una entidad cerrada (sea la psique tanto del actor como del personaje); es un viaje social (interactivo) hacia la transformación».

De esta propuesta se desprende que en el teatro para el desarrollo se lleva a cabo una práctica reveladora o de concienciación que se impone a la finalidad artística. Específicamente, esta práctica permite tomar conciencia de los esfuerzos que las personas realizan por conservar las estrategias de las instituciones sociales ancladas en el sí mismo (Friedman, *ibíd.*). Como consecuencia de esta revelación, los individuos llegan a experimentar su propia transformación.

#### **4.1.3. *La formación de intérpretes***

La sensibilidad por sistematizar la formación de los actores es relativamente reciente, especialmente si comparamos los testimonios de esta formación con la antigüedad de los textos de ciertas obras de teatro. En relación con otros aspectos del arte teatral, la información sobre la interpretación actoral suele ser menor y, en



ocasiones, está supeditada a la descripción de compañías o grupos que, en su desarrollo artístico, incorporaron la investigación de nuevas aproximaciones al trabajo de actores y actrices. Como consecuencia de esto, del conjunto de análisis posibles sobre el teatro interesa distinguir las orientaciones más centradas en la formación de los intérpretes; esta diferenciación la ilustraremos con una breve mención de distintos tipos de análisis sobre el teatro, a partir de una analogía con el escenario, el texto, el público y los intérpretes (objeto de nuestro mayor interés).

Ver el teatro desde su escenario conduce a hablar de las circunstancias que han favorecido la aparición de uno u otro género dramático (p. ej., Berthold, 1968); esto permite entender las coordenadas históricas generales de las tendencias dominantes en la escena, pero suele dejar de lado las prácticas que han contribuido a la definición de los distintos estilos. La descripción histórica también caracteriza a la perspectiva que ve el arte teatral desde las obras consideradas más relevantes en un determinado periodo (Williams, 1968); así, la historia del teatro resulta ser la de su literatura, con ejemplos recientes como Demastes (1998) y Mijares (1997), quienes han analizado obras de teatro desde las teorías del caos. A diferencia de una aproximación desde la historia o la literatura, resaltar las características propias del teatro y sus creadores —sin dejar de lado circunstancias y textos fundamentales— permite entender este arte de manera más cercana a sus características intrínsecas (v. gr. Baty y Chavance, 1932; Marinis, 1987; Meyer-Dinkgräfe, 2001; Oliva y Torres Monreal, 1997; Pandolfi, 1964); en esta aproximación aparece la distinción propuesta por Salvat (1983) entre el teatro como texto y espectáculo, predominando éste por sobre aquél, pero en cualquier caso, con una mirada más próxima a la del público.

Al considerar el teatro desde sus intérpretes —como es nuestro caso—, el análisis de esta actividad artística se centra fundamentalmente en los testimonios de quienes han intentado orientar la formación de actores y actrices; ello se debe a que estas contribuciones permiten atisbar las principales características que, en opinión de maestros de actuación, acompañan el desarrollo de las habilidades o aspectos del comportamiento que se requieren para representar personajes en escena.

#### **4.1.3.1. El «Sistema» de C. Stanislavski**

La sensibilidad por transmitir un método o sistema, con procedimientos considerados idóneos para actuar (eficaz, verdadera o convincentemente) ante un público, empieza a consolidarse a finales del s. XIX con Delsarte y Stanislavski

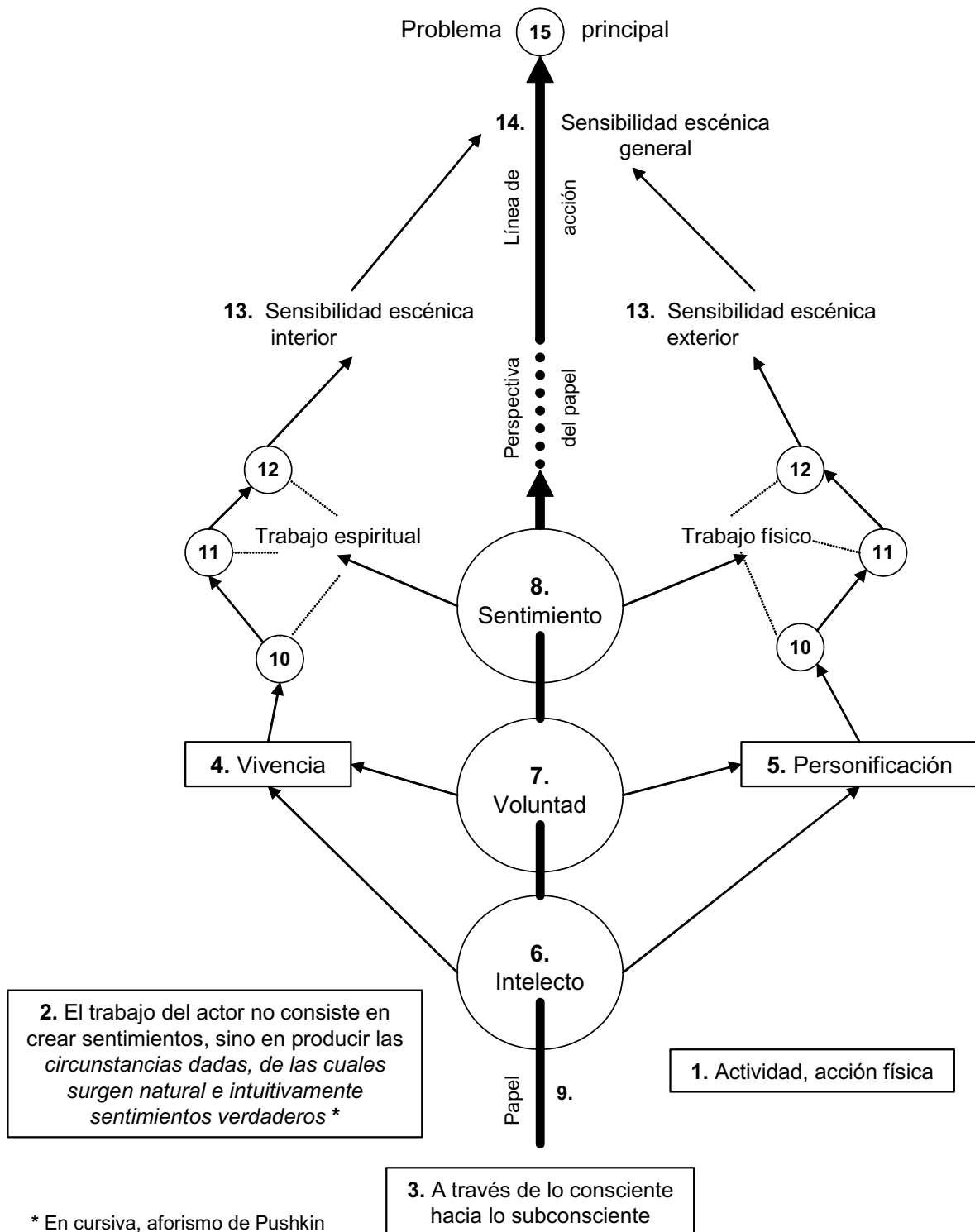
(Strasberg, 1947). Ambos artistas se sentían insatisfechos con las que hasta ese momento eran las principales fuentes que guiaban la formación del actor: recomendaciones prácticas cuyo origen se encontraba en disciplinas como la oratoria; testimonios de intérpretes; ensayos (p. ej., Diderot en la segunda mitad del s. XVIII — Diderot, 1995); o bien, reflexiones de dramaturgos por boca de sus personajes (entre las más conocidas, las instrucciones de Hamlet a los cómicos, en la esc. 2, acto III de la tragedia del mismo nombre —Shakespeare, c. 1604/1996).

A diferencia de Delsarte (quien acaba configurando repertorios más o menos fijos de ejercicios), es Stanislavski (1863-1939) a quien su preocupación por la autenticidad en el trabajo del actor lo llevó a indagar sobre la motivación del intérprete y los elementos necesarios para desencadenar ciertas reacciones en escena. Para orientar la labor de actores y actrices, este artista ruso configuró el comúnmente llamado «Sistema Stanislavski», elaborado a partir de las experiencias y reflexiones de su autor como actor, director y docente. En líneas generales, Stanislavski intentaba responder con su propuesta a las aspiraciones del naturalismo por incorporar parte de los hallazgos de Ribot, James y Pavlov sobre el comportamiento humano en el trabajo del intérprete teatral (Aslan, 1974; Griffell, 2001).

El «Sistema» de Stanislavski (Stanislavski, c. 1938/1949; Figura 15) se fundamenta en las actividades o acciones físicas (1) del intérprete en el escenario y las circunstancias (2) que permiten la aparición de sentimientos análogos a los requeridos en una escena, todo lo cual configura un puente entre conciencia y subconciencia (3). A partir de esta base comienza el estudio del personaje por parte del intérprete.

El paralelismo entre (1) y (2), es decir, entre trabajo físico (más externo) y trabajo emocional (más interno) se mantiene durante todo el proceso de investigación del actor. Si observamos respectivamente a la izquierda y a la derecha de la Figura 15, por una parte vemos que el trabajo más interno permite configurar la vivencia (4) del intérprete en relación con su personaje; esta vivencia conduce a un trabajo espiritual que, en la medida que avanza (10, 11, 12 —izq.), dota al intérprete de una sensibilidad escénica interior (13, izq.). Por otra parte, el trabajo más externo aproxima al intérprete a la personificación (5) del rol que le han asignado; esta personificación deviene en un trabajo físico, cuyo desarrollo (10, 11, 12 —der.) desemboca en una sensibilidad escénica exterior (13, der.).

Figura 15. Esquema del «Sistema» de Stanislavski  
(c. 1938/1949; con base en Barba y Savarese, 1990, p. 13)



Ambos tipos de trabajo (físico y espiritual) se nutren de intelecto (6), voluntad (7) y sentimiento (8); estas tres facultades están al servicio de un papel (9) frente al cual el intérprete debe adoptar una perspectiva propia, que le permita desentrañar la línea de acción de su personaje durante la obra. Definir esta línea de acción u objetivos es posible en virtud de la sensibilidad escénica general (14), en la que confluyen las sensibilidades escénicas interior y exterior (13), y que en definitiva conduce a determinar el problema principal (15) del personaje en la obra (o conjunto de obstáculos a superar por el intérprete en el curso de la representación).

El «Sistema» ha influido en actores, directores y pedagogos que en distinto grado han sido considerados discípulos, seguidores, renovadores o disidentes de la contribución de Stanislavski (para una síntesis histórica, v. Magarshack —en Stanislavski, c.1922/1967; Salvat, 1999 a y b; Stanislavski, 1928; Strasberg, 1987). Excede a los objetivos de nuestra investigación valorar las contribuciones de Stanislavski en comparación a otros métodos de actuación; entre los ejemplos más conocidos, están las relaciones entre los trabajos de Stanislavski y el dramaturgo alemán B. Brecht, oposición que con los años se ha ido relativizando (entre otros, cf. Varela, 1998; Vargas Llosa, 1998; Wekwerth, 1998). En lo que a nosotros respecta, destacaremos los aspectos de la contribución de Stanislavski más estrechamente vinculados a nuestro estudio; en concreto, la liberación y autoconocimiento necesarios para abordar el trabajo de interpretación.

#### **4.1.3.2. Representación, liberación y autoconocimiento**

Al valorar las condiciones iniciales necesarias para la creación requerida en la interpretación teatral, Stanislavski se refirió en distintos momentos de su obra a la importancia de la liberación y el autoconocimiento. En este sentido, el fundador más célebre del Teatro Arte de Moscú (<http://art.theatre.ru>) propugnaba: «la libertad del cuerpo, la ausencia de toda tensión muscular y el absoluto sometimiento de todo el aparato físico a las órdenes emanadas de la voluntad del artista» (Stanislavski, 1928, p. 315). Esta disponibilidad física estaba acompañada de autoobservación y autoconciencia, elementos que con el paso del tiempo permitían a los intérpretes conocer sus propios impulsos bajo ciertas condiciones (Stanislavski, c.1922/1967, 1936; Strasberg y Hethmon, 1968).

Más específicamente, el creador del «Sistema» sugiere la puesta en práctica del denominado *si* mágico, condición que desencadena en el intérprete una actividad interna real, dado que parte de las autoconcepciones de cada persona: «Yo soy yo; pero *si* yo fuera un viejo roble, colocado en determinadas condiciones, ¿qué haría?» (Stanislavski, 1936, p. 56 —énfasis original). El desarrollo de esta premisa posibilita al actor encontrar en cada rol «su encanto, su individualidad, y, a pesar de esto, ser otro en cada caso» (Stanislavski, 1928, p. 125); he aquí la razón por la cual la interpretación del mismo personaje por distintos actores llega a ser irrepetible (Knébel, 1961/1996).

Con posterioridad a Stanislavski, la cuestión del (auto)control del cuerpo en un intérprete consciente de sí y las consecuencias en su actuación, fueron aspectos profundizados por el polaco J. Grotowski (1933-1999) y su discípulo más conocido, el antropólogo de origen italiano E. Barba (cf. Barba, 1998; Schechner, 1999). Grotowski (1968, 1970) atribuía al teatro un sentido liberador, que era posible mediante la eliminación de resistencias físicas; así, el actor podía despojarse de su máscara cotidiana y ofrecer a través del personaje lo más secreto de su personalidad. Por esta razón, Grotowski (ibíd.) consideraba a la autorrevelación y el desarrollo de la individualidad como condiciones esenciales para el arte de la actuación.

La síntesis que conforman la liberación y el autoconocimiento en la interpretación ofrece una visión distinta a la contradicción entre autenticidad y apariencia mencionada al describir roles y autorreferentes afines en el conjunto del sí mismo. Así las cosas, cabría suponer que usar el teatro de manera análoga a la formación de intérpretes favorecería una aproximación más cónsona con las condiciones requeridas para estudiar el tiempo libre y el sí mismo.

#### **4.2. Complejidad y ejercicios teatrales**

Los ejercicios teatrales constituyen un conjunto de actividades cuya puesta en práctica permite aproximarse a aspectos de la persona que la formación en interpretación busca explorar, potenciar y/o desarrollar; para Bailey y Ford (1994) los ejercicios teatrales constituyen incluso un procedimiento idóneo para el estudio del comportamiento.

Además de favorecer la liberación y el autoconocimiento, los ejercicios teatrales han permitido observar manifestaciones de complejidad en el comportamiento de los intérpretes. Como veremos, dichas manifestaciones ya se contemplan en las contribuciones de C. Stanislavski; posteriormente, directores teatrales e investigadores del comportamiento humano —vinculado a la representación y la interpretación— han ido incorporando en sus análisis aspectos tratados en el paradigma de la complejidad. A partir de estas contribuciones, precisamos aquellos ejercicios teatrales que, al menos potencialmente, pueden favorecer la observación de aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo.

#### 4.2.1. Aspectos complejos del comportamiento en la escena teatral

Al observar el trabajo de sus actores durante un ejercicio de improvisación, Stanislavski (c.1938/1949, p. 261) hizo alusión al orden oculto en el aparente caos de las acciones simultáneas entre los intérpretes: «Hasta el caos y el desorden tienen su *tempo-ritmo*» (énfasis original), observación que también realizaron Artaud (1938) y Bolelavsky (1949). En esta línea, pueden situarse las descripciones sobre pequeños instantes —casuales, inesperados, sin importancia aparente— que en el transcurso de un ejercicio, ensayo o representación, revelan súbita e inesperadamente al actor nuevos aspectos de su trabajo (Hagen y Frankel, 1973; Strasberg y Hehtmon, 1968). A este respecto, valga citar un ejemplo del propio Stanislavski (1928, p. 114):

«Un roce casual, y la yema se abrió, aparecieron los frescos pétalos ante la clara luz del sol. Así ocurrió conmigo: por un toque casual del esfumino con el color, por un rasgo afortunado del maquillaje, fue como si el brote se abriera y el papel empezó a descubrir sus pétalos ante la brillante y cálida luz de las candilejas. Fue un momento de gran alegría, que compensaba todos los momentos pasados de la creación... ¡Qué bueno es ser feliz en tales momentos, y qué raros son tales momentos entre los artistas! Quedan siempre como un punto luminoso que atrae, como una estrella de guía [sic] en las búsquedas y aspiraciones del artista».

Sobre este tipo de experiencias, Magarshack (en Stanislavski, c. 1922/1967, p. 84) refiere la necesidad de que el intérprete sea sensible al hecho de percibir las e incorporarlas en su trabajo sobre el escenario:

«el actor debe introducir ese agente catalítico en su trabajo, en la forma de alguna acción imprevista o de algún pequeño detalle verdadero... hay cientos de modos en los que el actor puede descubrir algún pequeño grano de verdad humana que evocará credulidad y creará la condición del «yo soy». Como resultado de estos escasos momentos de fusión inesperada y completa entre la vida del personaje en la obra y la vida del actor en escena, el actor sentirá la presencia de pedazos de sí mismo en su papel y de pedazos de su papel en sí mismo».

Para el director británico P. Brook, esta fusión —en la aparecen como difusas o borrosas las fronteras entre intérprete y personaje— puede ser consecuencia de la llamada «repetición creadora» o repetición que genera cambio (Brook, 1968, p. 98). En líneas generales, esta práctica presenta semejanzas con la ya mencionada iteración fractal del tiempo libre (de acuerdo con Munné, 1997c); volviendo a la fusión entre actor y rol, la relación con la libertad la menciona el mismo Brook (1993, p. 85) al señalar que: «El verdadero actor sabe que la auténtica libertad se produce en el momento en que lo que procede del exterior y lo que sale de dentro forman una perfecta combinación».

Además de observar comportamientos próximos a aspectos complejos como no linealidad, borrosidad o fractalidad, en el ámbito de la investigación teatral se han realizado análisis del comportamiento en escena que consideran aspectos del paradigma de la complejidad. Por una parte, J. M. Pradier, profesor de estudios teatrales en la Universidad de París 8, ha señalado el carácter autorregulado y no lineal del «comportamiento humano espectacular organizado» (Pradier, 1998, p. 35); esto es, el conjunto de acciones corporales presentadas ante otras personas con una determinada finalidad, las cuales se realimentan recursivamente (y en las que confluyen aspectos biológicos, interindividuales y sociales). Por otra parte, en el proceso de creación de un espectáculo, el director teatral E. Barba (discípulo de J. Grotowski) ha descrito la llamada «dramaturgia de los estados cambiantes», que

«destila o captura significados ocultos, los cuales son frecuentemente involuntarios de parte de actores y director, y son muy diferentes para cada espectador. Ello le otorga a la actuación una coherencia propia pero también un sentido de misterio.

La dramaturgia de los estados cambiantes es la más elusiva. No hay reglas técnicas. Además, es difícil explicar lo que implica detrás de sus efectos

perceptibles: salta de una dimensión a otra. Para espectador, actor y director es un salto de uno a otro estado de conciencia con consecuencias extremadamente personales e imprevisibles, tanto sensoriales como mentales. Esta variación de un contexto a otro es una perturbación, un cambio en la calidad de energía que produce un doble efecto: la iluminación o el vértice repentino que hace añicos la seguridad de la comprensión y es experimentado como turbulencia» (Barba, 2000, p. 60).

En sintonía con la dramaturgia de los estados cambiantes, una de las actrices del grupo dirigido por Barba ha reflexionado sobre la presencia de un atractor extraño en los ensayos de un espectáculo; dicho atractor «trabaja con libertad para seguir con su misteriosa lógica y crear su orden... dando espacio y vida a lo que el espectáculo decide por su cuenta» (Varley, 1997, p. 9). En síntesis, la dramaturgia de los estados cambiantes y el atractor como elemento en la formación de un espectáculo sugieren una naturaleza compleja en las personas y las situaciones que constituyen el teatro (una ilustración de las investigaciones sobre interpretación actoral dirigidas por Barba bajo la denominación de Antropología Teatral en <http://www.odinteatret.dk>; v. Barba, 1985, 1992, 1996, 2002; Barba y Savarese, 1988, 1990).

#### **4.2.2. Una selección de ejercicios teatrales**

La utilización de unos u otros ejercicios teatrales no ha sido ajena a los propósitos a que se aspira con la formación en interpretación. Así, la exploración de los procesos de liberación y autoconocimiento, y la sensibilidad hacia el paradigma de la complejidad, han otorgado protagonismo a unos ejercicios cuya práctica, en principio, pudiera permitir aproximarse a los aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo.

Como se ha mencionado, una primera condición del aspirante a actor es la liberación de su cuerpo, que es posible a través de la *relajación*; ésta favorece la autoexpresión (Guirchoun, 1995; Lelong, 1985), e incluso puede permitir la aparición de «aspectos insospechados y elementos de sí mismo» en quien lleva a cabo esta actividad (Strasberg y Hethmon, 1968, p. 67). Desde los estudios de ocio, Kleiber (2000) ha criticado la falta de importancia que suele darse a la experiencia personal que puede llegar a ofrecer la relajación. En la formación inicial de intérpretes, la relajación puede servir de tránsito hacia otras actividades, de manera de derivar en formas más o menos activas cercanas al juego (Brook, 1993).



Como segundo tipo de ejercicio puede mencionarse el *uso de objetos*. «La observación intensa de un objeto despierta naturalmente el deseo de hacer algo con él. Y esto, a su vez, intensifica la observación del mismo» (Stanislavski, 1936, p. 64). Este «hacer» puede incorporar objetos reales e imaginarios (sin presencia física real) que pueden utilizarse de distintas maneras; ello transforma el objeto a los ojos de quien lo utiliza, le otorga distintos significados, y ejercita la concentración del actor para las tareas que habrá de desarrollar a lo largo de un espectáculo (Grotowski, 1968; Stanislavski, *ibíd.*).

Otro ejercicio ampliamente utilizado en interpretación lo constituye la *improvisación*. El comportamiento espontáneo a partir de ciertas circunstancias dadas pone de manifiesto en los participantes el grado de concordancia (lógica, coherencia) entre conducta y situación —hacia sí y en relación con sus compañeros—, a la par que estimula diversas formas de expresión físicas y vocales (Brook, 1968, 1993; Strasberg, 1987. Una exposición detallada de este ejercicio en Johnstone, 1979). Más recientemente, se ha señalado el valor de las improvisaciones para conducirse en situaciones emergentes, impredecibles y complejas (Crossan, Lane, White y Klus, 1996; Sawyer, 1999).

En la realización de ejercicios teatrales se enfatiza además en las nociones — presentes en el Sistema de Stanislavski— de *obstáculos* (aquello que impide llevar a cabo una tarea) y *objetivos* (propósito que orienta las acciones desarrolladas); ambas pueden estimular el pensamiento creativo del actor para proponer soluciones novedosas en diferentes situaciones (Knébel, 1961/1996). En palabras de Gené (1996, p. 44), «El actor no suele necesitar saber por qué su personaje hace las cosas... Pero sí, es imprescindible al actor saber para qué hace algo».

Los ejercicios de relajación, uso de objetos, improvisaciones, objetivos y obstáculos suelen acompañarse de un intercambio de impresiones. Esta *discusión en grupo* «anima al actor a adoptar un punto de vista objetivo de sí mismo para así incrementar su poder de tomar conciencia de sí, y además revela al espectador lo que el artista pensó que estaba haciendo; de esta manera se puede formular un juicio objetivo sobre si lo consiguió o no» (Strasberg y Hethmon, 1968, p. 28). En dicha discusión, así como en el resto de actividades descritas, la labor de quien dirige, coordina o facilita el proceso, debe estar orientada hacia la capacitación del intérprete para revelar su propio arte, antes que a la imposición de una determinada forma de actuar (Brook, 1968; Gené, 1996).

Esta descripción de actividades no pretende ser exhaustiva ni referirse a ejercicios mutuamente excluyentes entre sí; por lo general, a partir de una propuesta de ejercicio, su desarrollo y énfasis pueden ser muy diversos según quienes lo lleven a cabo. Por ejemplo, mediante un ejercicio de uso de objetos se puede improvisar o experimentar con distintos objetivos u obstáculos; o en una improvisación puede hacerse evidente la importancia de un cuerpo relajado. Debido a esto, y en sintonía con las condiciones necesarias para favorecer la manifestación de los aspectos complejos en el tiempo libre y el sí mismo, estas pautas de ejercicios teatrales han de considerarse como meramente indicativas.

#### **4.3. La exploración de aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo mediante ejercicios teatrales. Condicionamientos y propuesta de intervención**

Las evidencias previas sobre el teatro como heurístico del comportamiento enfatizan predominantemente en el uso clínico de los ejercicios teatrales, o bien en el análisis de la vida social como representación. Por lo que a nosotros respecta, la exploración de aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo mediante ejercicios teatrales, debe tener en cuenta dos cuestiones: en primer lugar, la contradicción entre representación y autenticidad presente entre distintas autorreferencias; y en segundo lugar, la orientación de los ejercicios teatrales que resulte más próxima a nuestro objeto de estudio.

Con respecto a la primera cuestión, ésta ha quedado resuelta al analizar la formación en interpretación como un heurístico del comportamiento, complementario a la intervención clínica y al estudio de la vida social como representación. Hemos podido observar la centralidad de la liberación y el autoconocimiento en las primeras etapas de la formación de actores y actrices (a partir del «Sistema» de Stanislavski); en consecuencia, las actividades realizadas durante dichas etapas aparecen como adecuadas para nuestra exploración. Una mayor precisión a este respecto nos la ofrece la propuesta de Casas y Codina (1998); en este caso, atendiendo a los (auto, hetero)condicionamientos del teatro en sus modalidades de análisis del comportamiento (Pestana, 2005):

- En líneas generales, la condición inicial al realizar *actividades teatrales en un contexto clínico* suele incluir precariedades, ausencias o estados psicológicos no deseados, que es menester liberar; esto supone la presencia de *heterocondicionamientos por compensación o déficit*.

- En el caso de *la vida en sociedad como representación teatral*, el comportamiento vinculado a dicha representación tiende a depender de aspectos valorados socialmente, en desmedro de otras necesidades personales del individuo predominantemente autocondicionadas. Esta inclinación hacia condiciones externas al individuo (antes que internas), entraña la posibilidad de los *heterocondicionamientos por aspiración*.
  
- Con respecto al *teatro como actividad formativa*, cabe señalar su carácter *predominantemente autocondicionado*, dada la importancia otorgada a los procesos de liberación y autoconocimiento. No obstante, esta utilización del teatro requiere dos matizaciones:
  - En primer lugar, los ejercicios teatrales en un contexto de formación no excluyen el sentido terapéutico de la actuación (Costa, 1994; Grotowski, 1968), u obviar que dicha formación pueda dotar al intérprete de formas de análisis o pautas para orientar su comportamiento ante los demás fuera de la escena. A nuestro juicio, los elementos terapéuticos y de comprensión de la vida en sociedad resultarían un valor añadido, en vez de constituir heterocondicionamientos potenciales —a diferencia de lo que ocurre en el ámbito clínico y el análisis de la vida social como representación.
  - En segundo lugar, no debe obviarse que, por regla general la formación en interpretación persigue capacitar para el trabajo profesional en diversos espectáculos —situación que pudiera introducir heterocondicionamientos en las actividades de los intérpretes. Sin pretender entrar en las implicaciones del entorno laboral para la libertad de creación, valga apuntar que algunos investigadores han señalado que no ser profesional de la actuación favorece una mayor disposición para el autodescubrimiento y disfrute de la actividad teatral (Brook, 1968, 1993; Grotowski, 1970).

En síntesis, realizar actividades de formación en interpretación —ejercicios teatrales— con fin en sí mismas (predominantemente autocondicionadas), aparece como un aspecto capaz de potenciar liberación y autoconocimiento; y en ello, aproximarnos a los aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo.