UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE COMUNICACIÓN SOCIAL
MENCIÓN PERIODISMO
TRABAJO DE GRADO

SOMOS MEMORIA

Viaje a la memoria comunitaria a través del teatro y las herramientas periodísticas

TESISTA: JOSÉ PABLO ÁLVAREZ
TUTOR: MARKEL MÉNDEZ

CARACAS, SEPTIEMBRE 2004

A la memoria, visitante taciturna

A los niños del taller, posibilidad de sueños y utopías

A Medatia, por el coraje de la eterna pregunta

A Dios, cómplice en todo momento
A mis padres, todos ellos, mi infancia aún les pertenece
A mi hermano, por llenar la soledad del hijo único
A mis tías...por la bendición nocturna que siempre anhelo
A mis amigos...por la lágrima y la sonrisa que logran en mí.
A Ayita...siempre, siempre por la eterna oportunidad a sonreír
A Oscky, la voz calma de mis mareas
A Joha, por estructurar mis caos
A Sele...y soñé contigo hace algún tiempo
A Celi, por la esperanza color fucsia de volver a verte
A Nati... sabana fiel y guayaba olorosa de mis días
A Jorgito...grita a la luna poeta, aquí estoy para escucharte
A Hernán...por los sueños de quemar la vida entre notas
A Anita...seguro que Wilde también recordaba
A Aymé, la fraternidad de nuestro encuentro
A Markel...aquí no hay yo, ahora es nuestro
A José Rafael..el compartir de un sótano para todos.
A Virgi...mis ojos abiertos y el corazón compartido
Al Grupo UCAB,la tierra que buscó un naufrago
A la Fundación Medatia... mis viajes y los encuentros compartidos
A Mónica, Iraís, Oscky y Flora...nosotros somos un equipo
A mi memoria...sin ti no sabría a quien agradecer

Somos memoria. Memoria que rescata...
Y yo me quedaré aquí, como una lámpara
que se enciende en la oscuridad.
Sólo me fío de esa luz que se enciende
dentro de lo más oscuro,
y hace de ello un corazón

María Zambrano

INDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN 1

I PARTE – LA ETERNA PREGUNTA ¿QUIÉN SOY? 5

II PARTE – EL BANCO MÁGICO VOLADOR

1. SOMOS MEMORIA

1.1. La Memoria: El presente del pasado 11

1.2. De la Memoria Individual a la Memoria Colectiva 21

1.2.1. “Hacer Historia”: La conciencia histórica y la memoria colectiva 26

1.2.2. ¿Quiénes somos?: Hacia una pluralidad de la eterna pregunta y la búsqueda de la identidad 32

2. LA EDUCOMUNICACIÓN 36

2.1. Las primeras aventuras 42

2.2. Las rupturas 47

2.3. Un nuevo hombre: Del diálogo al aprendizaje 57

2.4. Una nueva escuela: Espacio abierto al encuentro de voces propias 59

2.5. Las nuevas posibilidades: Del modelo a la praxis 67

2.5.1. Periódicos comunitarios participativos 72

2.5.2. El teatro comunitario 74

3. LAS HERRAMIENTAS PERIODÍSTICAS

3.1. El periodismo: Labor en y para la sociedad 76

3.2. Para contar hay que escuchar primero: La Entrevista 81

III PARTE – LOS CIELOS

1. LA FUNDACIÓN MEDATIA: “ Un espacio para el porvenir” 86

1.1. Memorias de un sueño vivido y por vivir 89

2. “EL SER HUMANO QUE SE FORMA”: hacia el paradigma educativo de Medatia

2.1. “El proceso dinámico educativo en Medatia”: los matices de la experiencia
2.1.1. “Aprender haciendo”: el lugar de origen en Teatro UCAB 98
2.1.2. Los Medatia: facilitadores como comunicadores 104
2.2. “Condiciones didácticas necesarias: un espacio abierto a la experimentación y el porvenir
2.2.1. Los Talleres de Medatia: “La experimentación guiada” 107
3. UN ESPACIO PARA EXPERIMENTAR: La propuesta del taller Somos Memoria
3.1. Proyecto Somos Memoria 115
3.2. Proyecto Somos Memoria – Antímano 121
IV PARTE – EL VIAJE
1. CONSIDERACIONES INICIALES 124
Objetivos 125
2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN 126
3. LA INVESTIGACIÓN: El viaje
3.1. Preparando el viaje: el Taller Somos Memoria – Antímano 129
3.2. Rastros de un viaje acompañado 141
V PARTE – EL REGRESO 152
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 156
BIBLIOGRAFÍA 158
ANEXOS 166

INTRODUCCIÓN

Siempre preguntas… hirientes, vivas, eternas. Preguntas que surgen como el delfín que de pronto salta en la marea alta y nos deja ver su grisáceo cuerpo recordándonos que está allí. Preguntas que vuelan como las miles mariposas que transitan los campos humanos. Y revolotean…revolotean hasta llegar a la luz de la bombilla eléctrica, morada fiel que deja por las noches el descuidado habitante cuando se acuesta a dormir. Preguntas… la pregunta que se plantea el héroe antes de iniciar el viaje.

Si *somos memoria*, ¿por qué vivir en el olvido? La tarea de recuperarla se presenta entonces como un reto para todo hombre que desea saber de dónde viene, dónde está y hacia dónde se dirige... ¿quiénes somos? Son interminables preguntas las que se desnudan en la mente del ser que busca la llama de una vela apagada un tiempo atrás por el olvido. El hombre no debe desconocerse así mismo, la constante búsqueda es un compromiso.

Se plantea un viaje que parte del interior, del *yo*, para encontrar el *nosotros*. El *común* deja de ser una simple idea para convertirse en realidad, cuando la búsqueda de identidad está dirigida hacia el sentido de pertenencia con los otros, con el entorno, con las historias pasadas y las experiencias vividas por los habitantes del pasado. *Lo que somos* está de una u otra forma signado por un recorrido anterior, una historia vivida, un viaje de otros y el propio; radica en la alimentación continua entre memoria individual y memoria comunitaria.

Pero, ¿por qué rescatar la memoria? La vista debe estar dirigida hacia la construcción de un porvenir, hacia la revalorización de los valores universales que

mantienen unida a una comunidad, y le permiten una mejor convivencia, y por consiguiente la mejora en la calidad de vida.

En el presente trabajo de grado se propone acercar dos ámbitos aparentemente disímiles con el firme propósito de facilitar un proceso de rescate de la memoria comunitaria. La propuesta tiene sus inicios en el Grupo de Teatro UCAB, pues, cuando la realidad y la experiencia académica no parecían tener significado, este grupo se presentó como un abanico de posibilidades. Una de ellas, fue el encuentro con la Fundación Medatia, cuya vocación principal es facilitar talleres de teatro a niños, jóvenes y ancianos de bajos recursos para desarrollar sus capacidades creativas y potenciar las diversas habilidades de expresión en los participantes, utilizando la filosofía de *Aprender-Haciendo*.

La participación en diversos talleres realizados en comunidades como: Antímano y Carapita en Caracas, y en distintas poblaciones del Municipio Rangel del estado Mérida, no sólo ofreció la oportunidad de tener contacto con otras realidades que antes desconocía, sino que hoy, los conocimientos adquiridos durante cinco años de estudios cobran sentido con la posibilidad de explorar el acercamiento entre el periodismo y el teatro, a través del desarrollo de un módulo periodístico dentro de un taller de la Fundación Medatia, específicamente en el Proyecto Somos Memoria – Antímano.

La idea de este proyecto se apoya fundamentalmente en el mito del héroe yekuana Medatia -el mismo que da origen al nombre de la fundación-, un hombre que subió al cielo para preguntar *Wanadi*, el Dios bueno, cómo podría librarse de los espíritus malignos que acechaban su pueblo. Al final, el valiente viajante encuentra la respuesta a su pregunta inicial, y es que *todo se puede con la fuerza del querer*.

Esta oportunidad no podía pasar desapercibida. El taller de teatro es el espacio en el que se conjugarán diversos elementos para el logro del objetivo final, que es ayudar a las comunidades participantes en el rescate de su memoria. Por ello, una vez seleccionada tanto la localidad donde se desarrollará esta investigación (Parroquia de Antímano), como el grupo de niños participantes (estudiantes del 6to. grado en la U.E. Fe y Alegría Dr. Prisco Villasmil), se propuso el diseño y aplicación de un módulo periodístico dentro del taller, donde los talleristas pudiesen acercarse al manejo de las herramientas periodísticas; las cuales tienen como propósito facilitarle el proceso de búsqueda de información, la indagación sobre esas historias pasadas y las experiencias vividas por sus habitantes. Dicha experiencia será registrada, a los fines de observar los resultados del desarrollo del módulo que se aplicará.

Para ello se desarrollará un tipo de investigación exploratoria, debido a que las fuentes de información consultadas presentan guías e ideas vinculadas con el problema de investigación que no han sido estudiadas exhaustivamente, o aplicadas en el contexto en el cual se desenvuelve este estudio. Asimismo, se empleará un diseño experimental, en virtud de que se tomará una acción para su posterior evaluación.

En este sentido, y a los fines del desarrollo de los objetivos planteados, el presente trabajo se ha estructurado en cuatro partes, la primera de ellas relativa a la *Eterna Pregunta ¿Quién Soy?*, será el punto de partida donde se tratará de dilucidar la constitución del ser del hombre; la segunda describirá el *Banco Mágico Volador*, donde se seguirá la idea del viaje del héroe Medatia que atravesará transversalmente todo el proyecto. Una vez planteada la pregunta que es el motivo para emprender esta aventura, nos montaremos en él; donde para recordar que *Somos Memoria* se hará un recorrido por la concepción y las nociones de memoria que se trabajará en todo el proyecto; una visión más viable para el rescate, es dejar de verla como una simple caja de recuerdos del pasado para descubrir que realmente habita en nuestro presente. Luego se plantea *La*

Educomunicación como el campo abierto a las prácticas de libertad, que comenzó con la ruptura de ciertos paradigmas para poder apostar por un nuevo hombre dialógico con voz propia y nuevas posibilidades de transformarse.

Y como en el camino pueden presentarse algunos obstáculos, se presentan a continuación *Las herramientas periodísticas* que servirán para ver con otros ojos y escuchar con otros oídos; sentidos atentos para encontrarnos con el otro y para preguntar en busca de respuestas. Cuando ya se han preparado y acumulado los conocimientos específicos y necesarios para viajar, el viaje está apunto de comenzar y avista *Los Cielos* que se va atravesar. En esta tercera parte se conjuga todo lo anterior en un espacio abierto para la exploración, en La Fundación Medatia. La oportunidad de acercarse a la experiencia de vivir y construir a través del teatro es una clave primordial tanto para abordar la búsqueda de esa memoria, como para compartirla a través del hecho teatral.

En una cuarta parte, se inicia *El Viaje,* donde se abordará la metodología utilizada para explorar los campos de la vivencia y crear, sobre todo crear. Comienza la travesía del taller con los niños y quedarán ciertos rastros de la aventura acompañada, que se presentan a través del diario de campo. Finalmente, después de recordar el camino a casa, en la quinta parte, *El Regreso*, se palpará el fruto de la experiencia.

No es cuestión de azar las constantes repeticiones que se harán a palabras como libertad, re-crear, transformar, y porvenir. En ello realmente se basa esta investigación. De igual manera se repetirá *memoria colectiva* y *memoria comunitaria*, consideradas como términos unívocos, pues su raíz está en la comunidad. A ella también se debe este viaje.

I PARTE

La Eterna Pregunta: ¿Quién Soy?

Es hora de volver a mí, a contar,
las cosas que me hacían bien, de verdad.
Es hora de volver a mí...

Fito Páez

Para todo hombre llega la hora en que se hace más que necesaria la idea de partir hacia los puertos más desconocidos y olvidados en la vida de cada uno. El compromiso de emprender un viaje al interior de sí mismo para tratar de encontrar respuesta a una pregunta que trasciende tiempo y espacio. Y así, como se cuestiona María Zambrano, "¿tendría que haber salido sin nada propio, sin nada más que la pregunta? ¿En la noche oscura?" (Aponte, V. (2002). *María en el país de la soledad.* [Documento en línea]. Disponible: virgiaponte@hotmail.com)... ¿quién soy?

Pregunta que reclama respuesta a lo largo de una transitoria estadía en el mundo de los hombres, la vida. Una constante búsqueda del ser; interminable carrera por descubrirse, conocerse y revelarse. Y el hombre que desea saber hacia dónde se dirige su mirada debe plantearse incansablemente preguntas que le indiquen su ubicación en un tiempo arrebatado y lleno de olvidos.

Un pasaje obligado a todo aquello que lo conforma. Una carrera contra el tiempo a través de todo aquello que lo revela indudablemente como humano. La infinidad de emociones, los afectos que le pertenecen, el espíritu insospechado, los sueños que no se abandonan, pero sobre todo la conciencia de un pasado, una memoria llena de historias con sus recuerdos que se describen en el presente. Así sea para darse cuenta de que "después de asomarnos un poco hacia dentro, encontremos que no hay nada que no sabíamos ya, y lo que faltaba era reconocerlo" (Corres, 2001, p.12).

En ese buscar por los aposentos donde habita el ser, allí donde las entrañas se revuelven y se mezclan con el mundo punzante y el recuerdo herido, surge la noción de AUTOCONOCIMIENTO, esa capacidad que tiene todo ser humano de *conocerse* a sí mismo. Según la postura de Patricia Corres en su libro *La Memoria del Olvido*, esta premisa es fundamental dentro de la filosofía de Benedictus Spinoza, calificándola como una "virtud y fuente de virtudes acercándonos cada vez más a la felicidad, entendida en el sentido de enfatizar la potencialidad y de asumirnos como parte de esa Naturaleza tan compleja, difícil de comprender pero no por ello ciega, sino más bien, sabia en su manera de conducirse" (Corres, 2001, p. 43).

¿Por qué recorrer de manera incansable este trecho ahumado en busca de respuestas? ¿Acaso no basta con ver la imagen que refleja el espejo matutino o con escuchar la voz propia en el diálogo taciturno? Tarea complicada la de aclarar esta necesidad humana de autoconocerse. Sin embargo, encontramos que según Corres (2001), Schopenhauer lo establece como "un requisito para la LIBERTAD pues el hombre debe saber lo que quiere, antes que nada; debe conocer lo que es su felicidad y después todo lo demás" (Corres, 2001, p. 91). El filósofo también afirma que el autoconocimiento está directamente ligado a la experiencia, es decir, solo a través de nuestras acciones sabremos qué queremos y qué podemos hacer.

Pasado y presente, la memoria en el ‘aquí y ahora’, donde se trata de dilucidar la existencia a través del tiempo que se ha vivido y se seguirá viviendo, para encontrar quizá la certeza de saber hacia dónde se dirige el hombre. Los actos son la huella más real del tránsito, cada uno de ellos dejan de ser en el mismo instante en que se convierten en un asunto de ‘ayer’. Pero permanecen impresos como una llama que espera ser avivada en la memoria de cada cual. Allí, en la raíz profunda, se entenderá que “cualquier hecho es pequeño y cualquier hecho es revelador” (Aponte, V. (2002). *María en el país de la soledad.* [Documento en línea]. Disponible: virgiaponte@hotmail.com).

Marguerite Yourcenar (2001), en su libro *Memorias de Adriano*, relata cómo el emperador en una misiva enviada a Marco Aurelio, describe parte de lo que se puede considerar su manera de acceder al conocimiento de sí mismo a través de sus acciones, y la importancia de éstas en la memoria propia y de los hombres:

> No soy de aquellos que dicen que sus acciones no se les parecen. Deben parecérseme, puesto que soy mi única medida, y el único medio de dibujarme en la memoria de los hombres, o aún en la mía; puesto que es quizá la imposibilidad de continuar expresándose o modificarse por la acción, lo que constituye la diferencia entre el estado de muerte y el de vida; pero hay entre mí y esos actos de los cuales estoy hecho, un hiato indefinible, y la prueba es que siento sin cesar la necesidad de sopesarlos, explicarlos, rendir cuenta de ellos a mí mismo (Yourcenar, 2001, p.28).

Es un acto que concede la dicha de existir. Somos porque existimos. Para Nietzsche –en Corres- dicha existencia es vista como un acto puro de sobrevivencia y continuidad:

> LUCHA permanente donde la ACCIÓN es la realización de nuestros pensamientos y sentimientos y nos da la definición de lo que somos. La vida es un acto de CREACIÓN, donde damos de nosotros mismos, donde morimos para volver a nacer, gozamos pero también sufrimos a partir de lo cual descubrimos nuestro LÍMITE, es decir, hasta donde llega nuestra voluntad de poder. El DEVENIR es característico de lo humano... (Corres, 2001, p.100).

Pero por más que se sea capaz de 'crear' la propia existencia, el hombre como individuo es un ser social, no está solo. El resto de las personas que lo rodean se convierten en ese *otro*, en el cual puede encontrar las razones de su existir. En él se reconoce y entiende su presencia como una posibilidad ardiente de autoconocimiento. Sin ese *otro*, como dice Corres (2001), la vida quedaría ahogada en el monólogo constante, sin poder confrontar la manera de ver las cosas.

La relación con el mundo es innegable. Hasta el hombre más ermitaño debió ser reconocido por otro para adquirir tal reputación. Los demás seres les conceden la propia existencia, y a ellos también se debe recurrir como punto de referencia, pues se *representa* algo porque "...el lugar de todo lo que somos, para los demás, es la conciencia del otro" (Schopenhauer en Corres, 2001, p.77).

Marcel Proust, en su libro *Por el camino de Swann (I)*, como una parte de su trabajo *En busca del tiempo perdido*, deja un pasaje de conciencia sobre ese *otro*, grabado con exquisita redondez en las siguientes palabras:

> …ni siquiera desde el punto de vista de las cosas más insignificantes de la vida somos los hombres un todo materialmente construido, idéntico para todos, y del que cualquiera puede enterarse como de un pliego de condiciones o de un testamento; no, nuestra personalidad social es una creación del pensamiento de los demás. Y hasta ese acto tan sencillo que llamamos <<ver a una persona conocida>> es, en parte, un acto intelectual. Llenamos la apariencia física del ser que está ante nosotros cono todas las nociones que respecto a él tenemos, y el aspecto total que de una persona nos formamos está integrado en su mayor parte por dichas nociones. Y ellas acaban por inflar tan cabalmente las mejillas, por seguir con tan perfecta adherencia la línea de la nariz, y por matizar tan delicadamente la sonrisa de la voz, como si ésta no fuera más que una transparente envoltura, que cada vez que vemos ese rostro y oímos esa voz, lo que se mira y lo que se oye son aquellas nociones (Proust, 1982, p.25).

Reconocer a quienes les rodean como ese espejo inevitable que les ofrece un reflejo más claro, es un principio que promete. Entonces, ¿cuál será ese puerto de llegada que aún no se reconoce en el camino?, ¿dónde quedan las huellas, las cicatrices de lo que fue, la marca imborrable de un afecto y del paso del tiempo?, ¿dónde quedaron

guardados esos instantes que no se pudieron retener y que lo conforman, el que se fue y piensan que ya no somos?.

A propósito de este misterio humano de almacenamiento de ese contenido que parece ser inaprensible, Shopenhauer –en Corres- plantea los fenómenos de la memoria y el sueño como procesos primordiales dentro del autoconocimiento. Este filósofo señala que lo que sucede con la memoria es que, desde niños, ciertas circunstancias y acontecimientos que se reciben quedan grabadas profundamente, incluyendo los afectos, las emociones y las sensaciones de los mismos, aún cuando éstos no correspondan a una representación en forma de concepto, como sí sucede cuando el pensamiento es más complejo y ya se ha desarrollado el lenguaje (Corres, 2001).

Así mismo Corres (2001), haciendo uso de la epistemología de Nietzsche, define el autoconocimiento a través del autoanálisis, como un proceso en el que finalmente:

> Hemos de evocar sólo la memoria necesaria para considerar la unión de pensamiento con sentimiento, pues el recordar no es atributo exclusivo del intelecto; también los afectos se retienen y se asocian a imágenes habidas en nuestra vida interior y, como consecuencia, en los actos [...] la necesidad de evocar los 'razonamientos inconscientes' a la memoria, que lo conserva todo, para dar cuenta de nuestro comportamiento [...] estos razonamientos se traducen en imágenes, lo cual los acerca al SUEÑO, pues este último se construye de material tomado de aquellas (Corres, 2001, p.136).

Sin embargo, no siempre es así de fácil anteponer la memoria a todo, pues en este mismo fenómeno reside el olvido. Sin él, quizá no hiciese falta emprender este viaje hacia las habitaciones de un tiempo pasado. Pero como se verá más adelante, el olvido es otra forma de memoria. Ahora, un puerto más allá, adentrarse en el flujo permanente del tiempo y tratar de retenerlo, resultará un compromiso y una apuesta por encontrar: "La recompensa que obtenemos por el trabajo de autoconocimiento es, principalmente, generar nuestro propio AMANECER, como resultado de habernos introducido a la oscuridad de nuestro ser, al elemento enigmático, incomprensible, secreto, para de ahí

recomenzar" (Corres, 2001, p.137). Al final del camino, la única certeza sobre el existir humano llevará ineludiblemente a la memoria; a ese presente donde existe la posibilidad de evocar el recuerdo y en él, reconocernos, donde el "ser es, esencialmente, ser memoria" (Lledó, cp. Mancebo, M.(s.f.) Memoria y desmemoria del exilio republicano: 1939. [Documento en línea]. Consultado el 3 de julio de 2004 en la World Wide Web: http://clio.rediris.es/exilio/memoria.htm).

II PARTE

El Banco Mágico Volador

1. Somos Memoria

1.1. La Memoria: "El Presente del Pasado"

La memoria, revelación ineludible de la persona
¿por qué tener presente nuestra vida pasada,
aunque los recuerdos concretos desaparezcan?
La memoria está siempre ahí viviente;
no descansa y si fuera posible que en algún instante
ningún recuerdo pasara por la mente,
está allí la referencia al pasado,
la imposibilidad de acoger ningún suceso...

María Zambrano

Casi siempre, pensar en memoria es como hablar de pasado: el primer olor a mundo cuando se ha nacido o el último perfume del tulipán del parque, el primer beso materno y las recién descubiertas caricias amatorias, la primera ausencia y el último dolor en el pecho, la primera guerra mundial o el último exiliado del pueblo, la primera vela llameante o la polilla que pasó hace dos segundos. El último y el primero. Hacia adelante y hacia atrás como el vaivén del columpio infantil. En un movimiento oscilante

se navegan los recuerdos, porque no son ni de aquí ni de allá, “la memoria es *del* tiempo” (Aristóteles en Ricoer, 1999, p.13).

Y si *somos memoria*, somos hijos del tiempo y a través de él se desarrollará la existencia, en la sumatoria de las acciones, deseos, sueños, y, por qué no, la sustracción de los momentos de olvido. Se generarán las pruebas de los pasos, en un tiempo y un espacio que reclaman, y donde la memoria es una garantía de continuidad temporal ante el miedo constante a desaparecer. Se estará condenado a vivir en la impresión de que, sin importar lo que se hace, las huellas desaparecerán irremediablemente.

Entonces, ¿dependerá nuestro existir del hecho de ser solamente pasado? ¿Sin él, en dónde se queda o es que acaso se permanece? Sí y no, ciertamente se está conformado por todo el pretérito existencial, más la totalidad del *ser* es siempre presente. A esto, San Agustín responde atendiendo a la dialéctica temporal, asegurando que la memoria es “el presente del pasado” (Agustín citado por Ricoer, 1999, p.86). Es la presencia de lo ausente, el recuerdo de un día que ya no es, pero que ha sido.

Al respecto, el mismo Paul Ricoer en su libro *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*, no sólo reflexiona acerca del *carácter pasado* de la memoria, en el cual sitúa el concepto heideggeriano de «carácter de sido» (Gewesenheit) frente al «pasado que ya no es» (Vergangenheit), lo cual resulta primordial para el rescate de los recuerdos, sino que también asegura lo siguiente:

> «Pasado» es un adjetivo sustantivado: se trata del «carácter pasado» de un hecho determinado. Hemos sustantivado el pasado, diría Wittgenstein, debido a un error gramatical, al tratarlo concretamente como un lugar en el que se encontrarían las experiencias vividas una vez que han pasado (Ricoer, 1999 p.72).

Situar el lugar de la memoria... Cómo, si no se tiene plena conciencia de que se siente, huele, palpa, saborea con una esencia de pasado. Dónde, si sólo se presiente la

existencia, más allá o más acá, de esa gaveta enmohecida llena de nosotros mismos. Y los recuerdos no solamente se dirigen al tiempo, sino que demandan un tiempo propio (Ricoeur, 1999). Exigen su propio espacio en la memoria, tanto privada como pública, reclaman permanecer:

> Quizá habría que decir que los recuerdos se distribuyen y se organizan en niveles de sentido o en archipiélagos separados posiblemente mediante precipicios, y que la memoria sigue siendo la capacidad de recorrer y de remontar el tiempo, sin que nada en principio pueda impedir que continúe sin solución de continuidad ese movimiento (Ricoeur, 1999, p.16).

Esta capacidad de ir, venir y devenir del tiempo a través de la memoria se debe a que ésta se encuentra en constante formación, en una perspectiva de construcción permanente en el camino de una 'verdad', que no está dada ni siquiera por el peso del pasado.

Para Bergson, citado por Vezzetti (1996), no existe una línea exacta que demarque el pasado y el presente, y por tanto no la hay para separar memoria y conciencia, ya que el total de las experiencias poseen el privilegio de perdurar en una 'conservación del pasado' y la 'anticipación del porvenir'.

La memoria no habita en el pasado, y éste no es un grillete que ata con el peso de una verdad escrita y absoluta. Se recuperan las experiencias pasadas desde una perspectiva abierta al porvenir. Por ello se puede asegurar que la memoria es quien gobierna la experiencia presente, y la posibilidad de amplitud que posee dicha experiencia dependerá de su disponibilidad de representaciones pasadas:

> La memoria es un proceso abierto de reinterpretación del pasado que deshace y rehace sus nudos para que se ensayen de nuevo sucesos y comprensiones. La

> memoria remece el dato estático del pasado con nuevas significaciones, sin clausurar que ponen su recuerdo a trabajar, llevando a comienzos y finales a reescribir nuevas hipótesis y conjeturas para desmontar con ellas el cierre explicativo de las totalidades demasiado seguras de sí mismas (Richard, s.f., p.29).

Y estas posibilidades de representación que ofrece la memoria no se debe sólo a su libertad de recorrer el tiempo. Es necesario recordar y situar esas otras funciones propias de la memoria. Aquéllas donde las acciones pasadas, incluidas las emociones, sentimientos y ciertas circunstancias, surgen como referencias necesarias en este viaje de búsqueda y encuentros, y que da una idea de hacia dónde se va.

La psicología ha sido una disciplina, entre otras tantas, que ha logrado encontrar un espacio físico concedido a la memoria y a lo que parecía ser el misterio de sus diferentes funciones en las que se incluyen la de retención y almacenamiento.

José Antonio Marina (1996), en su libro *El laberinto sentimental*, realiza un estudio sobre las emociones humanas, en el cual dibuja la memoria como centro de origen y fin de los sentimientos:

> La memoria es una estructura neuronal capaz de asimilar información, cambiar al hacerlo, y capaz también de producir o reproducir las informaciones. Es un conjunto, pues, de hábitos operativos que intervienen en todas nuestras conductas intelectuales, afectivas, motoras. Vemos desde lo que sabemos, comprendemos desde lo que sabemos, actuamos desde lo que sabemos, creamos desde lo que sabemos. Pero este saber es, sobre todo, un saber hacer. Lo que normalmente se considera la única función de memoria – repetir información – es solo una de las funciones, y de las más pobres (Marina, 1996, p.129).

Para profundizar en ello, se tendrá en cuenta la cita que hace María Fernanda Mancebo de Bergson, quien afirma que todo individuo posee dos tipos de memoria: la *memoria de hábito* y la *memoria representativa*. Tomando en cuenta la primera como aquella en la cual se retiene toda aquella información aprendida por medio de ensayo y error (como el aprendizaje adquirido a través de los cinco sentidos); y la segunda, donde

anida la conciencia sobre una historia personal, la noción de realidad y la apreciación de la existencia (Mancebo, M.(s.f.) Memoria y desmemoria del exilio republicano: 1939. [Documento en línea]. Consultado el 3 de julio de 2004 en la World Wide Web: http://clio.rediris.es/exilio/memoria.htm).

Así, Bergson –en Mancebo (s.f.)- considera la *memoria representativa* del ser humano en cuanto entidad espiritual, como su esencia. Siendo éste un diferenciado de los otros seres como el *ser que tiene memoria* y que tiene la capacidad de actualizar su pasado en el presente a través de la misma.

Tanto Bergson como Marina, coinciden en que el papel de la memoria en el hombre: es su esencia. De una u otra manera conceden la existencia humana gracias a la misma, porque el hombre "*es* porque tiene memoria" (Cubero & Puleo, 2002, p.17) y a través de ella se construye.

Emilio Lledó (1992), en su libro *El surco del tiempo*, realiza un estudio sobre el papel de la memoria y la palabra en la constitución personal y la configuración de la conciencia, y cita a Aristóteles para afirmar que la experiencia humana es devenida de las sensaciones y de la memoria:

> Tan importante, pues, como el contacto con los sentidos del mundo, es, para la experiencia, la memoria. Pero la memoria no es sólo una facultad que almacena informaciones. La memoria constituye, crea, estructura la sustancia de la historia y, por supuesto, de la historia personal… (Lledó, 1992. p.28).

Esto hace que se recuerde nuevamente el papel que juegan las emociones y las sensaciones humanas en la impresión de las experiencias dentro de la memoria, ya que según Wigfield & Bymes (1988), la memoria no sólo cumple la función de adquirir, retener y recuperar información a través del recuerdo, incluyendo cuando se percibe una experiencia similar -lo cual tiene un efecto en el desarrollo de la personalidad, el

pensamiento, la educación y las relaciones sociales- sino que además del registro visual y sensorial del recuerdo de hechos vividos, se graban también las emociones y sensaciones que acompañaron dicho momento.

Se sabe que tenemos la dicha de poseer la memoria, que en el viaje se ha ganado una mano a lo perecedero. Y a pesar de ser y sabernos, como lo expresan los famoso versos de Píndaro, “Efímeros somos, ¿qué somos?, ¿qué no somos? Sueño de una sombra, el hombre” (Píndaro, cp. Lledó, 1992, p.31), se tiene aún la posibilidad de recurrir a dicha memoria en búsqueda de respuestas.

No por casualidad, los recuerdos llegan como torrente de agua fresca a nosotros en ciertos momentos. De manera inconsciente, ciertos rostros, el olor del pan fresco, el sabor a café o a jugo de frutas, el eco de una campana eclesiástica o la melodía de una música sin nombre, así como el golpe de agua fría de un río constante, pueden producir el advenimiento del recuerdo de un acontecimiento pasado:

> Y luego, por segunda vez, hago el vacío frente a ella, vuelvo a ponerla cara a cara con el sabor aun reciente del primer trago de té, y siento estremecerse en mí algo que se agita, que quiere elevarse; algo que acaba de perder ancla a una gran profundidad, no sé el qué, pero que va ascendiendo lentamente; percibo la resistencia y oigo el rumor de las distancias que va atravesando.
>
> Indudablemente, lo que así palpita dentro de mí ser será la imagen y el recuerdo visual que, enlazado al sabor aquél, intenta seguirle hasta llegar a mí. Pero lucha muy lejos, y muy confusamente; apenas si distingo el reflejo neutro en que se confunde el inaprensible torbellino de los colores que se agitan; pero no puedo discernir la forma, y pedirle, como a único intérprete posible, que me traduzca el testimonio de su contemporáneo, de su inseparable compañero el sabor, y que me enseñe de qué circunstancia particular y de qué época del pasado se trata (Proust, 1982, p.53).

La marca o ‘señal’ que deja una hecho pasado, pudo estar relacionado de una u otra forma con aquello que hace recordar el presente, pues dicha señal adquiere un significado que dependerá de cómo, quién o qué la ha dejado. Eso representa lo que algunos autores llaman la ‘presencia de lo ausente’.

Esto se deba quizá, como asegura Aristóteles, a que “recordamos sin las cosas *(áneu tôn érgon)* sin los objetos o los asuntos” (Aristóteles, cp. Ricoeur, 1999, p.28). Pues lo ausente es, a efectos del presente, irreal, y el acontecimiento anterior ha pasado. Pero el recuerdo “entra en escena y se hace presente en forma de imagen” (Ricoeur, 1999. p.76).

Pero es precisamente la maravillosa capacidad de hacer presente los recuerdos, un goce divino en mano de los hombres. Ahora, lo que los autores Wigfield & Bymes (1988) llaman una cierta disposición emocional puede hacer que el individuo evoque un acontecimiento considerado importante, haciendo uso de otros recuerdos.

La evocación no es sólo la retención o inscripción del mero recuerdo, pues trasciende el fin de conservarlos o hacerlos permanente. Evocar es volver a hacer presente. De esta manera, cuando se habla de la memoria que *evoca*, se hace referencia a esa capacidad que tiene de transgredir el tiempo y transfigurarse a sí misma, haciendo un recuerdo presente nuevamente:

> ¿Llegará hasta la superficie de mi conciencia clara ese recuerdo, ese instante antiguo que la atracción de un instante idéntico ha ido a solicitar tan lejos, a conmover y alzar en el fondo de mi ser? […] Y de pronto el recuerdo surge. Ese sabor es el que tenía el pedazo de magdalena que mi tía Magdalena me ofrecía, después de mojado en su infusión de té o de tila, los domingos por las mañanas […] su imagen se había separado de aquellos días de Combray para enlazarse con otras más recientes (Proust, 1982, p.54).

Los pasajes de Proust expuestos anteriormente sobre la memoria, que ha desatado lo que parecía ser una simple e indefensa magdalena bañada de infusión de té, permite apreciar de una forma muy poética, si se quiere, la causa y efecto, la afectación y el recorrido de un recuerdo que inmediatamente conecta con ese instante, aún cuando todo parecía perdido… todavía un olor, aun el sabor.

Sin embargo, no deja por fuera las dificultades de representar exactamente la forma misma, el sabor exacto, el instante preciso que intentaba llegar a su conciencia, incluso la posible incapacidad de precisar la exactitud temporal del cual provenía.

Ricoeur (1999) asegura que la imposibilidad que tenemos de acordarnos de todo, y mucho menos de contarlo, pues si no existiesen esos ciertos vacíos en la memoria, sería un peso insoportable. Entonces el olvido se hace necesario igual que la memoria, lo que crea un espacio abierto y dispuesto al recuerdo.

No es posible hablar de memoria sin tomar en cuenta el olvido. Anteriormente se había dicho que la memoria era otra forma de olvido y viceversa (Huyssen, 2002). Pero muchas veces el olvido es visto como el enemigo más férreo contra el cual lucha constantemente la memoria, sin saber que realmente son partes de lo que puede ser un equilibrio perfecto.

No obstante, existen varios tipos dentro de lo que Ricoeur (1999) llama el olvido profundo: el olvido *inexorable* y el olvido *de lo inmemorial*. Según el autor, este primer tipo de olvido no sólo va reduciendo la capacidad de evocar ciertos recuerdos, sino que además intenta borrar por completo las huellas de aquello que hayamos vivido o aprendido. Mientras que el segundo, es más el olvido del *origen*: aquello que nunca conocimos y a pesar de no haber sido nunca acontecimientos para nosotros, nos hace ser lo que somos.

Mas Ricoeur afirma que el olvido puede tener una vinculación positiva con la memoria, siempre y cuando se mantenga el carácter de pasado de los acontecimientos como ‘ha sido’ en vez de lo que ‘ya no’. Pues según el mismo autor, para Heidegger el olvido condiciona al recuerdo en su ‘carácter de sido’, y para ello habría que entender el

olvido como un *recurso inmemorial* y no como un elemento de *destrucción inexorable* (Ricoeur, 1999).

Por ello, tomando en cuenta la evocación, Ricoeur (1999) habla del olvido selectivo dentro de lo que él llamo *olvido activo,* como el aquel que *preserva* en contrapeso al olvido que *destruye*, y desde un punto de conciencia *reflexiva* en la cual se aprecia el fenómeno de la aparición, desaparición y reaparición. Entonces esa capacidad selectiva de la memoria puede traspolarse al olvido, el cual "es consustancial a la operación de elaborar una trama: para contar algo, hay que omitir numerosos acontecimiento, peripecias y episodios considerados no significativos o no importantes desde el punto de vista de la trama privilegiada. La posibilidad de contar algo de otra manera es fruto de esa actividad selectiva que integra el olvido activo en el trabajo del recuerdo" (Ricoeur, 1999, p.59).

De allí que no se pueda recordar absolutamente todo aquello que ha sucedido, y el por qué esos elementos activan el recuerdo que están relacionados con ese pasado que llega a la memoria en un vuelo interno e inaprensible, son los que nunca perecen.

El mismo Proust, tras los pasajes anteriores, expone lo siguiente:

> Pero cuando nada subsiste ya de un pasado antiguo, cuando han muerto los seres y se han derrumbado las cosas, solos, más frágiles, más vivos, más inmateriales, más persistentes y más fieles que nunca, el olor y el sabor perduran mucho más, y recuerdan, y aguardan, y esperan, sobre las ruinas de todo, y soportan sin doblegarse en su impasible gotita el edificio enorme del recuerdo (Proust, 1982, p.55).

Esta capacidad selectiva de recordar lo percibido, aprendido y adquirido con anterioridad, fluye hacia la necesidad del relato -de la cual se hablará más adelante- a través de operaciones donde se mezclan el olvido y la memoria, para llegar a fenómenos de re-creación y reinterpretación. Éstos permiten construir la memoria,

hacerla presente a través de la palabra, la imagen y la acción, considerando lo que realmente ha marcado y se ha sentido, como un pálpito interno puro e intuitivo que definen.

"Este es el primer indicio de que la memoria implica una trasgresión de la realidad exterior, la cual consiste en la 'construcción' de una verdad particular que contiene sólo 'trozos' del pasado" (Cubero & Puleo, 2002, p.19). Además la afección del recuerdo por los sentimientos, emociones o sensaciones que tuvieron lugar sella la connotación que tienen ciertos acontecimientos.

Así, el trabajo de rememoración va más allá de trazar una línea cronológica precisa de sucesos. Busca recuperar los instantes intermedios que se han perdido momentáneamente y han construido en el tiempo. Como señala Ricoeur (1999), en el paso de la *memoria-repetición* a la *memoria-reconstrucción*, la paradoja de lo falso, que tanto importa al registro histórico, es de interés secundario.

No se puede esperar una representación objetiva de la memoria, cuando en el ser integral como sujetos no existe dicha objetividad. Todo lo que se percibe del mundo, del tiempo y el espacio, pasado, presente y futuro, no es más que eso, percepción. Se tiene una impresión subjetiva del mundo, y sólo ello se puede ofrecer.

Por último, todo esto, no lleva quizás a una compresión de lo que puede ser la memoria a la cual se hace referencia en este trabajo, y por la cual se emprendió el viaje en busca de respuestas para tratar de recuperar aquello que se siente ausente. Pero el momento sublime del recuerdo sigue siendo un misterio, por cuanto significa distinto parar cada uno. "Cuántas palabras, cuántas nomenclaturas para un mismo desconcierto" (Cortázar, 1980, p.18).

1.2. De la Memoria Individual a la Memoria Colectiva

El hombre posee el privilegio de tener antepasados:
Somos siempre hijos de alguien,
Herederos y descendientes.

María Zambrano

Nueve meses de gestación aproximadamente. Y aquel ser que habita el oscuro y tibio castillo del vientre, arropado por un líquido vital, danza como el delfín en el mar de la mujer universal. Conectado al mundo a través de un delicado cordón, que hace las veces de la cuerda floja alzada al cielo que cruza el acróbata para llegar de un lado a otro, tratando de no perder el equilibrio. Equilibrio que mantienen la sangre que fluye a través de él, y que antes no era su sangre. Porque en constante intercambio, la futura madre se entrega al niño en cada segundo mientras lleva consigo aquel ser que ya no está vacío. Porque en esa habitación propia hay sonidos, voces y canciones inquietas que intrépidamente atraviesan la piel buscando un nuevo escucha. Porque cuando ya está preparado para percibir por sí solo lo que la madre llama "el mundo", el niño rompe fuente y emprende su propio viaje. Un viaje de seres solitarios que van acompañados por otros en el tránsito de la vida.

Y así se da la primera transmisión. Los padres son los primeros responsables en hacernos el ser que somos cuando nacemos. Un juego de cromosomas, la fusión mística de dos informaciones genéticas distintas, un par de historias personales que se unen en un mismo ser humano.

El hombre: individuo por naturaleza que vive inmerso en el mundo de 'los hombres'. No se es ni el primero ni el último. Cada uno es el centro de una circunferencia de seres que lo rodean y cada cual es, a su vez, parte del círculo que rodea a otro, y otro, a otro más, y así sucesivamente.

En el pensamiento cristiano, Massimo Desiato (1996) en el apartado sobre *Las dimensiones fundamentales del existir*, en su libro *El Hombre: Retos, Dimensiones y Trascendencias*, cita a Antonio Machado cuando dice lo siguiente: "Enseña el Cristo: a tu prójimo amarás como a ti mismo, mas nunca olvides que es otro" (Machado cp. de Viana et.al., 1996, p.199). Pero no es hasta el Renacimiento cuando el hombre se percibe como un ser autónomo y presiente su soledad, pues con las cosas del mundo ha roto sus lazos. Por lo que el autor se apoya en Zubiri cuando afirma que el hombre "solo ahora, sin mundo y sin Dios [...] se ve forzado a encontrar el camino hacia el otro" (de Viana et.al., 1996, p.200).

El mismo autor llega a Jean Paul Sartre, quien reconoce que en la formación del propio ser es necesaria la presencia de *otro*, quien como un espejo juzga constantemente y posee el secreto de su existencia. Así, el acto de autorrealización del hombre está referido al mundo. El rostro y su mirada revelan la existencia propia, refleja al primero como un ser incompleto y finito que necesita de su presencia para existir:

> Creer, confiar, querer y amar. Sólo en la realización personal con el otro, el hombre llega a su pleno desarrollo [...] descubre su radical finitud, su falta de fundamento en sí mismo: necesita comunicarse y el instrumento esencial para hacerlo es la palabra (de Viana et.al., 1996, p.200).

La palabra es a su vez parte de la piel de la memoria. El elaborado sistema lingüístico con el que el hombre encuentra la cotidianidad, hace posible un encuentro más cercano con el otro: en las preguntas y las respuestas, en *La Resistencia* de Sábato que aguarda en la mesita de noche, en la entrevista que escribe el periodista, en la palabra hecha imagen en una película, en el diálogo entre dos actores en escena representando un texto de Miller, en las creencias mitológicas de los indígenas Yekuanas o en el cuento de buenas noches de la abuela. Es como se transmiten de generación en generación esas historias que han sido escuchadas en algún momento y que se hacen propias para luego ofrecerlas en un acto de entrega.

Pero esas historias comunes, esos recuerdos de un pueblo, las leyendas y los mitos, los ritos y celebraciones de fiestas regionales, nacionales o mundiales, ¿a dónde van a dar?, ¿se podría hablar de una memoria colectiva?, ¿es posible que pueda adjudicarse a un sujeto-grupo la pertenencia de dicha memoria? Y ¿De dónde nace?.

La memoria es vista como un acto singular, propio de un individuo pues a él solo pertenecen los recuerdos. Esto puede parecer la primacía de la memoria individual sobre la memoria colectiva, pero lo cierto es que Ricoeur (1999) habla de una constitución mutua de ambas.

Para ello, primero habría que revisar el carácter individual de la memoria personal. Ricoeur (1999) plantea tres rasgos que caracterizan la memoria individual: primero el carácter radicalmente singular como un criterio de identidad personal, por cuanto los recuerdos pertenecen a cada cual, no son iguales a los de otros y no pueden ser transferidos de manera exacta de una memoria a otra.

Así como Locke ve en la memoria “una extensión del tiempo de la identidad reflexiva que hace que uno «sea igual a sí mismo»” (Locke cp. Ricoer, 1999, p.16). Esto afirma el *carácter propio* de las experiencias vividas por el individuo, las cuales permanecen en su memoria a través de los actos de la repetición, el olvido y el recuerdo que le garantiza su continuidad temporal.

A pesar de estas consideraciones irrefutables sobre la memoria individual, el no hablar de memoria colectiva puede llevar a incurrir en un error, pues se comparten recuerdos que dibujan la identidad cultural, religiosa y étnica como parte de una comunidad. Y como asegura Ricoeur (1999), la mayor parte de los recuerdos son prestados de los relatos que se escuchan de otros, los cuales se ven reforzados en dichas celebraciones o ritualizaciones y en la historia misma del colectivo al cual se pertenece.

Para Andreas Huyssen (2002), en su libro *En busca del tiempo futuro. Cultura y memoria en tiempos de globalización,* "la memoria vivida es activa: tiene vida, está encarnada en lo social –es decir, en individuos, familias, grupos, naciones y regiones- Esas son las memorias necesarias para construir los diferentes futuros locales en un mundo global" (Huyssen, 2002, p.39). Lo que lleva nuevamente a la primacía de la experiencia dentro de la memoria, pero la experiencia colectiva.

Sin importar que no se esté presente al momento en que ocurren ciertos acontecimientos, ciertos recuerdos, ellos también forman parte tanto de cada individuo como de una colectividad, ya que según Vezzetti (1996) existen los *ojos* de esa memoria que los reúne y los separa. Pero habría que entender la complejidad de la experiencia en la relación del acontecimiento con el significado o *trama simbólica* que se produce en la memoria, cuando se entrecruzan las experiencias individuales y la colectiva. Así, la memoria trasciende la dimensión *carnal* del acontecimiento, y se sostiene en la memoria a través del contexto cultural en el cual vive la experiencia.

Es, en ese contarnos historias de uno a otro, que ciertas experiencias se convierten en parte de los recuerdos compartidos, lo que implica que también desde el punto de vista de la memoria colectiva se da una transfiguración de la realidad, y se reconstruye incesantemente en el presente. Cada comunidad recuerda aquello que la haya marcado, cada acontecimiento pasado que ha impreso una huella, dejando otras al proceso del olvido.

Esta transmisión se da a través de lo que Ricoeur (1999) llama *mediación lingüística y narrativa*, mediante una exteriorización de los recuerdos: primero en el marco de una conversación ordinaria y el intercambio, para después ser llevado al rango de relato literario o histórico. No es más que la búsqueda de permanecer, de generar a partir de la continuidad individual una permanencia temporal del colectivo, del origen común.

Según este autor, se podría decir entonces que la memoria colectiva puede cumplir las mismas funciones de conservación que la memoria individual: de organización y de rememoración o de evocación (Ricoeur, 1999). Y en esa construcción y deconstrucción de la memoria colectiva en busca de *verdades*, no necesariamente la investigación histórica es quien tiene la última palabra, pues cada origen tiene un cúmulo de valores, creencias, emociones y significados arraigados en la comunidad a la cual pertenece.

Así queda justificada la afirmación de Halbwachs de convertir "cada memoria individual [...] en un punto de vista en la memoria colectiva" (Halbwachs cp. Ricoeur, 1999, p.18). La experiencia de una memoria social es completamente heterogénea. Hoy en día se puede ver como en una misma sociedad, sobre todo en las metrópolis que viven arropadas en el manto del postmodernismo, coexisten tradiciones y creencias diferentes gracias a una ruptura en la integración cultural y social que conllevan al sentido de pertenencia. El consenso se debe buscar en las preguntas que se construyen en un presente prolongado hacia el porvenir.

Como plantea Mabel Moraña en su *(Im)pertinencia de la memoria histórica en América Latina*, la identidad ensimismada extendida a lo largo del tiempo que plantea Locke no tiene cabida dentro de la elaboración de identidad de una nación, sobre todo si está limitada a la conciencia del pensar del *yo*, es decir al individualismo: "la idea de nación es inconcebible sin recuerdo activo, sin la existencia *en acto* de la palabra, instrumento de la memoria que actualiza el archivo del pasado y lo integra al presente" (Moraña, s.f., p.33). "Esta memoria se transforma en colectiva cuando los saberes individuales se convierten en sociales y cuando la comunidad los hace suyos al arrastrar el pasado y reubicarlo en el presente de acuerdo a las necesidades del hoy" (Rodríguez, J, Miranda, P. & Mege, P. (2001). Memoria y conciencia utópica: una arqueología desde la ausencia. [Documento en línea]. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de

Chile. Consultado el día 15 de mayo de 2004 de la Word Wide Web: http://rehue.csociales.uchile.cl/antropologia/congreso/s0616.html).

Y en estos pueblos de América Latina, tan llenos del mundo por su innegable mestizaje y que fue cuna de todos aquellos que llegaron por causalidad, necesidad u obligación, rico en *hierbas secas* y *húmedas* sobre las *Memorias del fuego* "los esclavos también trajeron, desde el África, la antigua certeza de que todos tenemos dos memorias. [...] la memoria individual, vulnerable al tiempo y a la pasión, condenada, como nosotros a morir; y [...] la memoria colectiva, destinada, como nosotros, a sobrevivir" (Galeano, 1991, p.158).

1.2.1. "Hacer historia": La conciencia histórica y la memoria colectiva

No se puede dejar por fuera el papel que juega la historia dentro de la memoria colectiva. Ese bagaje de tiempos escritos que se encuentra en los documentos y libros que se escriben sin cesar en cada nación. Lo que suele llamarse el registro más fiel y veraz de los acontecimientos pasados que han dejado su huella en el colectivo, pues no sólo ejerce el papel crítico ante aquello que la memoria social ha olvidado, sino que parece ofrecernos la *verdad* de nuestro pasado.

A través de la historia se sabe del hombre de las cavernas y de la antigua Grecia. Desde las dinastías de los faraones egipcios hasta el período renacentista, la vida del hombre moderno y el mundo contemporáneo con sus pinturas llenas de ideas o sin ellas, la retrospectiva musical, las eras de paz y de guerra que son las que parecen dejar más heridas nuestras memorias. Nos paseamos con los ojos a través de las palabras escritas en los libros de historia y nuestra imaginación vuela tratando de habitar un tiempo no vivido.

Para Marc Bolch la historia es la “ciencia de los hombres en el tiempo” (Marc Rolch cp. Ricoeur, 1999. p.42) y busca generar un conocimiento a partir de huellas del pasado, cuando de él no queda nada más que los indicios, que a fines de dicha ciencia, están conformados esencialmente por los *informes de testigos*. Pero, ¿cuál es el papel crítico que juega la historia en el discurso de la memoria?.

Lo que Ricoeur (1999) llama *historia crítica* cumple distintas funciones dentro del resguardo de la memoria de los pueblos, a partir de tres niveles: documental, explicativo e interpretativo.

El primer nivel es el investigativo: la historia constituye un conocimiento que depende, no sólo de las evidencias documentales –incluso listas de precios, registros parroquiales, testamentos, estadísticas, entre otros– sobre los hechos pasados, sino también de las fuentes vivas, es decir, aquellos que pudieron ser testigos o están vinculados de alguna manera con los mismos. Sobre todo este tipo de conocimiento debe ser verificado para evitar cualquier tipo de falsedad en una ciencia que busca ser precisa.

El segundo nivel busca explicar la historia. Darle un sentido a esa compilación de hechos registrados a través de una lógica *probable* de los acontecimientos. Cómo uno antecede y sucede a otro. Éste puede ser el nivel con un sentido más crítico, ya que no sólo se comprueba la veracidad de los documentos y los testimonios –si se trata de un engaño por parte del autor, si son reales la hora y fecha de los hechos, si existe alguna modificación, divulgación con prejuicios o invención sobre los mismos– sino que amerita una severa selección de cuáles pueden ser llevados al rango de *documentación histórica* (Ricoeur, 1999).

La historia intenta encontrar una similitud entre las huellas y los testimonios de aquellos hombres que han vivido anteriormente, desarrollando un parecido entre los

habitantes del pasado con el presente, para lograr comprender los fenómenos históricos a través del legado que dejan los historiadores. Así podemos sentir un grado de identificación con ese pasado que cuentan.

Pero para llegar a este punto, es necesario completar el último nivel. Éste comprende la escritura como el paso de la historia al ámbito literario, sin llegar a caer en la ficción, a través de lo que los autores llaman *historiografía*. En este punto, según Ricoeur (1999) el historiador debe tener bien clara la noción de *hecho histórico* que plasmará en su obra, pues no todo acontecimiento puede ser determinado como tal, ya que el mismo se caracteriza por el contenido que enuncia, puesto que ha sido separado del documento para ser escrito más bien a partir de él. Es decir, en su afán de reconstruir la historia, los historiadores parten de la documentación encontrada para construir luego lo que consideran el *hecho histórico*.

Esto implica un paso de la historia documental –formada en principio, por los documentos reunidos intencionalmente en archivos por los gobiernos, instituciones o personas interesadas en la conservación de dichas huellas– a la historia explicativa, en la cual el historiador también recurre a la imaginativa para articular a través de una lógica de lo probable los diferentes hechos. La primera de ellas, según el mismo autor, responde al modelo popperiano de verdad, en la cual los hechos pueden ser refutados y falsados, más en el plano explicativo no puede proponerse una verdad única, puesto que existen muchas formas de encadenar los hechos y de proponer sus por qué.

Desde el punto de vista de la historia explicativa, en la construcción de la narración histórica, muchos hechos son privilegiados ante otros a partir de criterios como la *importancia*, la *aprobación*, el *peso* o la *confirmación* de los mismos, y la historia se reduce a establecer un vínculo entre dichos acontecimientos catalogados como históricos, lo cual según Ricoeur (1999) no reduce el carácter crítico de la historia, sino que más bien lo refuerza.

Pero, ¿a qué precio se escribe la historia? Se debe recordar que es un individuo el que se compromete a la tarea de contar la historia de los hombres y registrarla, intentando superar las borraduras del olvido. Y en esta tarea también quedan testimonios o acontecimientos olvidados, los menores. Los que mantienen a una pequeña comunidad unida, recuerdos de un pueblo que ha vivido ciertas experiencias que sin darse cuenta han hecho cambiar, o no, el rumbo que seguían, y que al igual que la memoria individual guarda sensaciones, emociones dadas de algunas experiencias.

Por lo general, se olvida esa persona que no se ha convertido en héroe nacional o se ha ganado un premio Nóbel, pero que es mucho más cercano a las personas de su comunidad, que conserva las tradiciones de sus abuelos o ha mantenido limpia por años la plaza que se visita los sábados. También se olvida aquellas pequeñas celebraciones que no son patrias o que no conmemoran un acontecimiento mundial como la caída del muro de Berlín o el inolvidable Holocausto, pero que identifican la cultura popular de una comunidad, su manera de celebrar un cumpleaños o su tradicional día de asistir a misa.

Para Ricoeur (1999) la historia muchas veces se encarga de crear *grandes historias* a través de nombres que conglomeran un gran número de acontecimientos como, el Renacimiento, la Revolución Francesa, la Modernidad, entre otros; dejando otros por fuera, posiblemente en busca de lo que Huyssen (2002) llama una *globalización de la memoria*.

Ciertamente la historia toma gran parte de los recuerdos colectivos, extrayéndolos a veces de testimonios que surgen en una simple conversación, para ser *archivados*. Así, según Ricoeur (1999) desde el punto de vista de la historia, parte de la memoria se encuentra archivada. Pero existen algunas diferencias entre los fines de la historia y la memoria colectiva.

Mientras la primera busca *explicar* las causas, motivos y razones por las cuales algo pasó, constituyéndose como una especie de *memoria oficial* que luego asume el papel de *memoria enseñada* (Ricoeur, 1999); la memoria colectiva no es sólo "la historia y depende de una trama de operaciones y de un sostén subjetivo capaces de alimentar una *experiencia*" (Vezzetti, 1996, Variaciones sobre la memoria social. *Punto de Vista*, *56*, 1-5, p.5).

Huyssen (2002) plantea que muchas veces los historiadores oponen la historia a la memoria: "memoria en tanto cosas subjetivas y triviales que sólo el historiador transforma en un asunto serio" (Huyssen, 2002, p.25). Pero lo cierto es que una puede alimentarse de la otra.

La historia no posee la última palabra. Ricoeur asegura que "la memoria conserva un privilegio que la historia no puede quitarle: el de situar la propia historia como disciplina puramente retrospectiva en el movimiento de la conciencia histórica" (Ricoeur, 1999. p.48), y esto se debe a que la memoria puede ofrecer el carácter de fidelidad por encima de la veracidad que plantea la historia. Ambas deben pasar la prueba de la otra, para convertirse en verdaderas virtudes para la sociedad.

Además, a efectos de recorrer el tiempo, la memoria colectiva puede moverse en el tiempo en busca de las cosas pasadas para, en la evocación, hacer presente ese pasado, ya sea a través reinterpretación y representación del mismo por medio del relato. Es decir, mientras la historia permanece como la ciencia del pasado del hombre, la memoria colectiva tiene como meta su proyección al futuro en busca de la construcción del porvenir. "La verdad histórica siempre se encuentra en suspenso. Es plausible, probable y discutible. En resumen, siempre puede rescribirse" (Ricoeur, 1999. p.84).

Haciendo uso de la memoria colectiva:

> El historiador puede trasladarse imaginariamente a un momento cualquiera del pasado que fue presente entonces y que, en consecuencia, fue vivido por las gentes de antaño como el presente de su pasado y como el presente de su futuro [...] Los hombres del pasado fueron , como nosotros, sujetos con iniciativas que realizaban retrospectivas y prospecciones [...] Saber que los hombres del pasado tenían expectativas –previsiones, deseos, miedos y proyectos– trae consigo la quiebra del determinismo histórico... (Ricoeur, 1999, p.49).

Por ello, Vezzetti (1996) asegura que para generar una visión de la nación y de la sociedad, habría que crear un *mapa* de la memoria social a través de la construcción de discursos y relatos del pasado, tradiciones e identidades, y que dicha labor debe ser atendida por los intelectuales –periodistas, docentes, artistas, políticos y escritores– por medio de preguntas que se producen en el presente, en pro del autoconocimiento de la sociedad.

El autor también apuesta por la investigación histórica y una *elaboración estética* para que dicha memoria pueda convertirse en algo transmisible, que luche contra una de las peores formas de olvido, la indiferencia. Una reescritura incesante de la memoria colectiva que nunca se detiene en su formación (Vezzetti, 1996).

Por su parte Ricoeur (1999) recuerda que cuando se habla de la relación entre la historia, la memoria y su relato, está en juego el sentido de pertenencia y la identidad de un colectivo, de las comunidades. Y aunque es difícil «contar de otra manera» o aún dejar «contar por otros» aquello que nos conforma y constituye nuestra identidad, “no es posible «hacer Historia» sin «hacer historia»” (Ricoeur, 1999. p.52).

1.2.2. ¿Quiénes somos?: Hacia una pluralidad de la eterna pregunta y la búsqueda de la identidad.

Se ha llegado al punto donde no sólo es necesario encontrar las razones y las respuestas de nuestro *ser* como individuos. En una ampliación de lo aquí se llama la eterna pregunta –"¿quién soy?" – se quiere saber qué tan parecidos somos con el resto de las personas que forman parte de nuestro colectivo, qué identifica a toda una comunidad y en qué grado sus integrantes sienten una pertenencia con dicho grupo. Ahora la pregunta se formula en plural: ¿Quiénes somos?

Muchas veces escuchamos en alguna conversación despistada "los venezolanos son de tal manera" o, "lo que pasa es que la gente de ese pueblo es muy creyente de los santos, por eso les hacen tantas fiestas". Éstas, entre otra cantidad de afirmaciones, son sólo pequeños extractos de las características de quienes integran una comunidad o nación. Pero, ¿cuántas personas de un colectivo son verdaderamente conscientes de su origen y sus fuerzas fundadoras? ¿Cuántos sienten una fuerte identidad con su colectivo, trascendiendo el mero hecho de haber nacido o vivido en la misma tierra?

La cuestión de identidad traspasa la frontera de lo que llamamos patria. Ciertamente, a primera vista es el vínculo más fuerte entre cada uno. Sin embargo, la pregunta no es sólo física, es decir, sólo geográfica. Eso está claro. Una persona que nace en el mismo territorio que otra, es considerada ciudadana de una misma tierra. La pregunta se hace entonces metafísica, y se refiere al qué los mantiene unidos como ciudadanos de una comunidad.

Para Ricoeur (1999) la búsqueda de la identidad tiene incluso mayor implicación:

> La cuestión de identidad constituye por sí sola un problema que [...] gira en torno a las respuestas que pueden darse a la pregunta «¿quién?» –«¿quién soy?» –; pregunta que recorre el orden del lenguaje, el de la acción , el de la narración y el de la imputación moral (Ricoeur, 1999. p.31).

El mismo autor afirma que la crisis de identidad se encuentra relacionada directamente con tres aspectos: el primero se debe a la relación con el tiempo y esas ansias de permanencia, de generar la continuidad a lo largo del tiempo para que, de una u otra manera, *no perecer*. El segundo aspecto está relacionado con la competencia frente a otros, la constante búsqueda de aquello que los diferencia. Y por último, la vulnerabilidad a la violencia en la fundación de la identidad, que no sólo incluye los períodos violentos o de guerra que se viven y dejan heridas, sino también el olvido que éstos generan como parte de un período traumático que se ha vivido (Ricoeur, 1999).

Por eso no se puede hablar de una identidad inquebrantable y permanente en el tiempo, pues también está muy relacionada con la historia, la memoria colectiva y su metamorfosis. Rabossi afirma que la identidad es “más bien un proceso formativo continuo que se disuelve o desnaturaliza justamente a causa de las fracturas y traumas sociales o políticos que no han sido resueltos por la comunidad” (Rabossi cp. Yerushalmi, 1989, p.9).

Los procesos de quebrantamiento en la formación de la visión de nación, han hecho que se revisen nuevamente “los orígenes, tradiciones y trayectorias político-sociales que constituyen las actuales identidades en las formaciones sociales latinoamericanas” (Moraña, s.f., p.32).

Esta reevaluación es necesaria a efectos de la constitución de una *narrativa de la nación*. Habría que interrogarse sobre la posición que ocupa el sujeto que concibe la

historia, la conciencia de recuperación y la organización del relato colectivo a través del tiempo. Allí, se adapta el pasado al presente, que va en busca de un porvenir en la creación de proyectos utópicos, en los cuales se incorporen los sectores sociales que han quedado por fuera (Moraña, s.f.).

Los modelos económico, político y social individualistas que imperan en el sistema de las sociedades actuales, son especialistas en olvidar aquellos que son menos privilegiados o destacados. Ellos también contribuyeron en la formación de lo que hoy se es como sociedad, pero nos hemos encargado de ignorar su existencia como parte de nuestra identidad.

En el Cuarto Congreso Chileno de Antropología realizado en Viña del Mar, Héctor Santibáñez Frey hizo una ponencia sobre la reivindicación y revalorización de la memoria de los barrios, haciendo hincapié en la reconstrucción de las historias locales como parte de la consolidación de la identidad de los pueblos:

> Participar en la reconstrucción de historias locales constituye -hoy por hoy, [...] no sólo la realización de una empresa educativa fecunda donde se revaloriza a personas y grupos sociales, generalmente excluidos por la historiografía tradicional, sino que también, implica una contribución a la formación de una nueva manera de entender (y practicar) la Historia en nuestra sociedad. (Santibáñez, H. (2001). Revalorizando la Memoria de los Barrios: Análisis de cinco historias locales contadas por adultos mayores de la ciudad de Viña del Mar. [Documento en línea]. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Consultado el día 15 de mayo de 2004 de la Word Wide Web: http://rehue.csociales.uchile.cl/antropologia/congreso/s0613.html).

Para Santibáñez (2001) es necesario reconocer el aporte que realizan las personas de los sectores populares, y revalorizar el protagonismo de los adultos mayores en el desarrollo de las comunidades y el fortalecimiento de la identidad, difundiendo sus historias a través de las experiencias más significativas de sus vidas.

Estas personas reconstruyen las historias sociales y rescatan la memoria histórica, transmitiéndola a las nuevas generaciones. La actitud, y sobre todo los valores con los que han enfrentado ciertas experiencias, suponen una reflexión en el presente, con la cual las personas de su comunidad pueden sentirse identificados (Santibáñez, H. (2001). Revalorizando la Memoria de los Barrios: Análisis de cinco historias locales contadas por adultos mayores de la ciudad de Viña del Mar. [Documento en línea]. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Consultado el día 15 de mayo de 2004 de la Word Wide Web: http://rehue.csociales.uchile.cl/antropologia/congreso/s0613.html).

Se pueden sentir las consecuencias de las acciones, deseos, proyectos y miedos de los antepasados. Por lo tanto, el rescate de una memoria social con la que se pueda sentir identificación, a través de la construcción de relatos que incluyan a aquellos seres que forman parte de nuestro pasado, permite la apropiación de ese saber para mirar de cara al futuro y responder ante la incertidumbre de no saber hacia dónde nos dirigimos:

> Este saber, por tanto se transforma en memoria colectiva [...] cuando se transforma en social y cuando la comunidad los hace suyos al reubicar el pasado en el presente de acuerdo a las necesidades de éste y a las expectativas que se tienen sobre el tiempo que vendrá (Rodríguez, J, Miranda, P. & Mege, P. (2001). Memoria y conciencia utópica: una arqueología desde la ausencia. [Documento en línea]. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Consultado el día 15 de mayo de 2004 de la Word Wide Web: http://rehue.csociales.uchile.cl/antropologia/congreso/s0616.html).

No se quiere ir caminando sobre la ajetreada ruta de las horas de la vida sin saber de dónde se viene, dónde se está y hacia dónde se va. Se tiene la urgente necesidad de poder apoyarse en algo propio, en aquello que pertenece, se siente parte de un colectivo que genera sus propios procesos y su cultura.

Así, se puede reconocer nuestras opciones para saber enfrentar nuestras nuevas experiencias:

> La cuestión de identidad gira en torno de la pregunta «¿quién soy?», y dicha pregunta depende esencialmente de esta otra: «¿qué puedo hacer?». [...] La noción de «identidad» se encuentra, por tanto, estrechamente vinculado a la de «poder» [...] de un poder hacer, de un poder obrar o de un poder amar (Ricoeur, 1999. p.107).

Para ello se propondrá de manera concienzuda, el rescate, revalorización y recreación de la memoria colectiva. El que las comunidades sean capaces de recordar, apropiarse de sus historias, rescribirlas creativamente y sobre todo, contarlas sin miedo.

2. La Educomunicación:

No hay ignorantes absolutos:
hay hombres que en comunión
buscan saber más.

Paulo Freire

Para partir hace falta quizá una razón, una excusa, una inquietud, un deseo o todas éstas a la vez. Y qué motivo más apremiante y aventurero que intentar el rescate de una memoria comunitaria aparentemente perdida. Pero cuando el lugar de destino parece desconocido, los puntos de referencia son claves primigenias para un recorrido, y las guías serán fieles compañeras para un viaje próximo a realizarse.

En este punto se tiene una idea bien clara; para llegar a lo que anteriormente se señaló como el autoconocimiento, como individuos y como comunidad, es ineludible apropiarse conscientemente de esa memoria que es común -experiencias, historias, valores y afectos-. Y cuando ya se ha logrado ver con otros ojos, sólo falta escuchar con oídos atentos, para luego abrir los labios que una vez estuvieron sellados y contar… contarnos.

Para ello es necesario, que primero se genere un proceso participativo y abierto al descubrimiento, a través del diálogo recíproco; y segundo, evidenciar la realidad circundante para luego redimensionarla, respondiendo a las necesidades del hoy a través de acciones transformadoras que revelan a los hombres como seres íntegros e integrales que aprenden de sí mismos y de los otros.

No se debe perder de vista entonces, lo que aquí se denotará como el primer paso: el *diálogo recíproco*. Esto llevará a considerar el fenómeno humano de la comunicación como un hecho transformador y generador de aprendizajes.

Sólo a través de la comunicación y del encuentro, es posible la formación de seres humanos que se aventuran a la auto-realización como individuos, a través de la construcción de los conocimientos, de la investigación, de la creatividad y del intercambio de experiencias. Quizás allí podrían cobrar sentido los datos y el cúmulo de informaciones como parte del proceso dialógico de aprendizaje (Kaplún, 1998).

Cuán difícil resulta visualizar la comunicación desde un punto de vista diferente al que se suele estar acostumbrado. No es necesario realizar una indagación exhaustiva para palpar una realidad que día a día se hace más certera. Nos hemos convertido en una *sociedad informacional* (Castells, 2000). Acá el problema no consiste en un paradigma que valora la información, sino la sobrevaloración de la misma en un mundo marcado por la celeridad y el exceso informativo.

Esta premura existencial ha llevado a mantener una constante innovación de los modelos de producción, en función del almacenaje de la información como generadora de conocimientos. Mientras más información almacene un individuo, mayor conocimiento tendrá. Paradójicamente, sería como empezar a medir la memoria humana como memoria *RAM* o en *bits* informáticos (Huyssen, 2002).

Pero, es precisamente este modo de vida lo que ha contribuido a deshumanizar los procesos de relación e interacción con los otros. “Hoy en el siglo de la comunicación electrónica, universal e instantánea vive el hombre incomunicado y en consecuencia profundamente angustiado" (Gutiérrez, 1976, p. 25).

Una agradable conversación con el vecino parece haber perdido su importancia. Entonces ¿Cómo se puede pensar en ofrecer siquiera un espacio para el debate y el diálogo comunitario? ¿Cómo generar entonces un diálogo recíproco? ¿Acaso es esta una sociedad donde nadie escucha a nadie?.

El incesante desarrollo de los grandes medios de comunicación a nivel mundial, es otra de las razones por las que se ha perdido la visión original de la comunicación. Hoy en día los individuos se encuentran avocados frente a la pantalla del televisor, con los dedos manchados por la tinta de los periódicos y revistas que circulan a su alrededor, el oído sintoniza automáticamente los dial de las emisoras comerciales o “conectados” eternamente a la internet, sin entender realmente si hay comunicación.

Y aquí no existe la interacción, la reciprocidad, el diálogo. Frente a un medio de comunicación se convierten en simples consumidores de los mensajes enviados por éstos. Es poco probable que si una persona le habla al televisor mientras observa un programa de entretenimiento, una voz misteriosa le responda a través de los parlantes del mismo.

Esto es sencillo. Son medios de comunicación de masas. Sería imposible que un canal de televisión o la redacción de la prensa nacional se ocuparan de atender las necesidades de todos y cada uno de los receptores. Por ello, los individuos receptores son los que deben responder ante este vacío de acción.

La educomunicación ha ofrecido unas primeras respuestas. En una unión entre la educación y la comunicación, ésta se presenta como:

> ...un proceso educativo promovido por nuestros países con más o menos ambiciones, a partir de concepciones del mundo, teorías sobre la comunicación y filosofías de la educación; fundamentalmente una utopía que se universaliza y que no consiste en otra cosa que motivar a las personas a que se descubran como productoras de cultura, a partir de la apropiación de los recursos de la información y de la comunicación social (De Oliveira, I. (junio de 1997), p. 1).

Asumiendo la comunicación como un acto social, democrático y eficaz que debe estar al servicio de los procesos educativos, la educomunicación no sólo quiere un individuo que *aprenda* y *haga*, sino que *piense*, "y ese pensar lo lleve a transformar su realidad" (Kaplún, 1998. p.53).

Al mismo tiempo, la educominucación ofrece la construcción de nuevos paradigmas, un nuevo modelo y un hombre distinto… un hombre que es educado en un nuevo espacio, que parte de la incertidumbre hacia la significación, la convivencia, y que aprende con los hombres y para los hombres en un intento por mejorar su calidad de vida: que aprende a *conocer*, a *hacer*, a *vivir* y finalmente a *ser*.

Según autores como Mario Kaplún (1998) y Paulo Freire (1997), las claves de una propuesta de tal envergadura, pueden ser identificados de la siguiente manera:

- Es un proyecto de *autónomo* y *autogestionario*. La búsqueda se dirige a la participación activa de los individuos de las comunidades en los procesos y las experiencias que se desarrollen. La idea es facilitar que tanto el sujeto como el colectivo, pueden encontrar la capacidad de gestionar sus propios procesos, de construir sus propios conocimientos, así como la construcción de proyectos de vida y de liberación para mejorar su calidad de vida.

- Por tanto, *crear* y *recrear* son claves inolvidables.

- Tiene incidencias en las prácticas tanto del e*ducador* como del c*omunicador*.

- No sólo exige un perfil profesional específico, sino que amerita un alto grado de *conciencia* y *compromiso social*.
- Es un *proceso de humanización de la comunicación*. Los individuos no están fuera de ella.

- *Las herramientas y tecnologías de la comunicación* son aliados en el proceso de aprendizaje, son *componentes pedagógicos*.
- Genera proyectos y *procesos de comunicación*, y los considera desde una perspectiva compleja que incluye tanto las dimensiones individuales como grupales y comunitarias.

- Impulsa el nacimiento de *formas de expresión* y *medios de comunicación*.

- Busca formar verdaderos *interlocutores* o lo que se llama *EMIREC*, emisores y receptores al mismo tiempo. Además de escuchar, los individuos y las comunidades tienen la capacidad y el derecho a ser escuchados.

- Se abordan *ecosistemas comunicacionales*, por lo cual los encuentros y las interacciones estarán determinados por múltiples procesos y niveles de comunicación.

- La idea es permitir el constante *descubrimiento*, motivando la capacidad de *sorpresa* y *asombro*.

- *Reconoce* otros tipos de "educaciones": la formal y la no formal, la familia, los amigos, los vecinos, el periódico o las imágenes cinematográficas, el teatro y el intercambio de experiencias.

- *El grupo* es la célula para todo *acto transformador* y de aprendizaje. El mismo, tiene la capacidad de generar conocimientos e imágenes sobre la realidad en cada uno de los individuos. Pues el grupo crea su propia visión de la realidad, es capaz de *reconocerla* y *recrearla*, y en definitiva, de transformarla.

- Como el trabajo no es aislado de la comunidad, la Educomunicación toma en consideración el papel que juega tanto la *cultura* como la *memoria*, como punto de conexión entre los individuos y su comunidad.

- Siempre existirá una *búsqueda de ser*, y el certero encuentro con la *identidad* y el sentido de *pertenencia*.

Como *praxis de libertad*, la educomunicación está abierta al cambio constante, por eso la metamorfosis no es ningún problema. Este reinventar significa generar un cambio en la cultura, y hablar de cultura es referirse a las posibilidades humanas. Posibilidades que dejan de ser utópicas cuando el punto de conexión entre los individuos y su comunidad es la *memoria*. A través de ella los hombres se encuentran y se reconocen, comparten historias y experiencias que antes eran desconocidas, descubren su identidad y el sentido de pertenecer a una entidad mayor que el *yo*.

> La educación popular se articula con la vida cotidiana, con las historias de vida, con la construcción de identidades y con la memoria colectiva en la comunidad para, desde allí, percibir la viabilidad del cambio a partir de prácticas de transformación. (Ubilla, P. (S.f.). [Documento en línea]. Los desafíos de la Educación Popular. Consultado el día 22 de junio de 2004 en la Word Wide Web: http://www.ceaal.org/pdf/no_18_ubilla.pdf).

La educomunicación se ha encargado de reunir un importante cúmulo de postulados de autores como Freire y Kaplún, en Latinoamérica, para una aplicación mayor en experiencias pedagógicas multiplicadoras, en las cuales los individuos se apropien de la comunicación y sus herramientas en un acto consciente de reinvención de su realidad y una mejora de su calidad de vida.

Para poder asentar todas las afirmaciones que aquí se han hecho, y así acercarnos a las propuestas de lo que se denomina como un *nuevo modelo*, en este capítulo se exploran ciertas experiencias que se han venido realizando en Latinoamérica, y que pretenden formar hombres en y desde las posibilidades de la comunicación. Inicialmente se abordarán *Las primeras aventuras*, que no son más que los antecedentes que dieron pie a este nuevo modelo, en un breve acercamiento a experiencias que trabajaban lo que se denominó como "Comunicación para el desarrollo". Se presentan *Las Rupturas* necesarias de los paradigmas educativos y comunicativos, en un intento de volver al significado y función original de ambos procesos como base para la formación de *Un nuevo hombre*, dialógico, crítico y participativo. Será ineludible proponer entonces *Una nueva escuela* como el espacio más propicio para introducir y desarrollar las propuestas de este proceso educativo, en el cual entran en función dos entidades que se complementan y transforman: educación y comunicación. Ambos reunidos en una praxis de cambio, que nos ofrece *Las nuevas posibilidades* y que servirá como base teórica para generar un nuevo espacio de diálogo y acción para el rescate de la memoria comunitaria.

2.1. Las primeras aventuras

El hombre vive irremediablemente en un cambio constante. La tierra gira sin cesar en traslación y rotación... y aquí adentro los mares se ensanchan y borran poblaciones enteras; los volcanes erupcionan y cambian la faz de una montaña; los árboles crecen a pesar de la deforestación, mientras las placas tectónicas se reacomodan en temblorosos pleitos. Y el hombre...cambia día a día, y mañana no será el mismo.

Los procesos de cambio han llevado al hombre a transformaciones astronómicas. Algunas lo han llevado a mejorar su calidad de vida y otras simplemente a perderse de vista a sí mismo. Mientras unos cambios alejan al hombre de su humanidad, otras se encargan de encontrar el origen y reconciliarlo con lo eternamente humano. "Nacemos humanos pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo. ¡Y se da por supuesto que podemos fracasar en el intento o rechazar la intención misma de intentarlo!" (Savater, 1997, p. 21).

Y en uno de estos recorridos, en búsqueda de cambios, unos cuantos han llegado a procurar una nueva propuesta sobre la comunicación y los procesos educativos, acuñados en un privilegiado proceso, método, conceptos y experiencias que hoy en día parecen tener mayor relevancia en los pueblos latinoamericanos: la educomunicación.

Pero para llegar a ello, fueron necesarias unas primeras experiencias que dieran pie y base a estas nuevas teorías. Son 40 años de camino que comenzaron como una especie de trabajo social y despertaron el descubrimiento en hombres de Latinoamérica que se avocaban a un proceso de desarrollo social.

Para revisar estos antecedentes, se tomará como referencia la experiencia relatada por el investigador Luis Ramiro Beltrán en el discurso de inauguración de la IV Mesa Redonda sobre Comunicación y Desarrollo en Lima en el año de 1993:

Una primera experiencia en la cual se intentó unir las fuerzas de la comunicación con las de la educación, fue un proyecto generado por el sacerdote Joaquín Salcedo en Colombia. En el año 1948, Salcedo logra la formación de una estación de radio campesina que tenía como propósito enfrentar el problema de analfabetismo en la zona. *Radio Sutatenza*, nombre de la rudimentaria emisora radial, se convirtió en un logro que

luego daría pie a una organización mundial en la cual confluyen los medios más importantes en el ámbito de la educación no formal a distancia, *Acción Cultura Popular*.

Pero Colombia no fue la única tierra precursora. Por su parte, un grupo de mineros bolivianos crearon varias estaciones radiales de corto alcance, que con los años lograron generar un impacto profundo y una transformación social. Estos hombres consiguieron una reforma agraria, y casi sin darse cuenta, se habían convertido en pioneros de una comunicación alternativa destinada al desarrollo social.

Como otras tantas veces, la experiencia fue la que alimentó o propició el desarrollo de un conocimiento teórico más factible. Y es así, como en la década de los 50, gracias a un programa de asistencia técnica y financiera realizado por los Estados Unidos, en pro del desarrollo de los países latinoamericanos, se trabajaron tres elementos primordiales: la información agrícola, la educación audiovisual y la educación sanitaria (Lamuño & Rodríguez, 2003).

Esta aventura abrió paso a la formación de un término que reúne en sí el significado de una comunicación para la transformación social, es decir, la "Comunicación para el Desarrollo". Dicho término se convertiría en una bandera y una esperanza para la evolución de los llamados países en desarrollo. Tanto que en la década de los 60, a través de un trabajo de investigación realizado por la UNESCO, la Asamblea General de las Naciones Unidas propone a los estados miembros, la ampliación de proyectos de comunicación para el desarrollo como parte de los planes de crecimiento económico.

En este punto se empezaron a conformar las primeras bases teóricas sobre la comunicación con fines de desarrollo social. Wilbur Schramm, investigador de la comunicación, quien en 1964 publica con ayuda de la UNESCO un estudio sobre la

misma, y el sociólogo Daniel Lerner con “La extinción de la sociedad tradicional”, logran ofrecer una visión más factible sobre los usos de la comunicación para el desarrollo. Esto propició que en los próximos años se emprendieran nuevos proyectos en tierras latinoamericanas, con el soporte económico de organismos internacionales.

Sin embargo, una crisis petrolera sucedida en la década de los 70, afectó a los países desarrollados y se vio reflejado en los países del tercer mundo, ocasionando el fracaso de diversos proyectos que se habían activado en estas naciones. (Lamuño & Rodríguez, 2003).

Este fracaso dejó los proyectos en veremos. Había que encontrar una nueva manera de generar los proyectos de comunicación para el desarrollo. Es por ello que en 1975, “un grupo de latinos auspiciados por la Fundación Dag Hammarskjold realizó una propuesta para ‘otro desarrollo’, un modelo basado en un enfoque autogestionario” (Lamuño & Rodríguez, 2003. p.25).

La nueva búsqueda comprometía una evaluación más profunda para facilitar y mejorar el proceso. Por lo cual, en esta misma década se criticó el modelo clásico de comunicación acuñado por Harold Lasswell, en el cual se plantea la comunicación en una estructura vertical, emisor – mensaje – receptor, dejando por fuera la reciprocidad pertinente al origen del diálogo.

Esta misma crítica fue extrapolada por el pedagogo Paulo Freire, pionero de la educomunicación, al modelo tradicional de educación, en el cual funciona la misma verticalidad en la relación del educando con el educador. Freire (1997) propuso un nuevo modelo pedagógico de enseñanza –que será revisado más adelante– a través del diálogo libre, con la “Pedagogía del Oprimido”.

Todas estas búsquedas de cambio incidieron en la multiplicación de experiencias en Latinoamérica:

- El uruguayo – argentino Mario Kaplún, "diseñó una estrategia que puso en práctica en Uruguay: un "foro cassette" para establecer un diálogo a distancia entre las distintas cooperativas campesinas" (Lamuño & Rodríguez, 2003. p.25).

- Por su parte, en Brasil se desarrollaron cientos de "prensas nanicas", o prensas enanas, como medio de expresión frente a las dictaduras militares.

- Las emisoras de radio populares se expandieron y fortificaron en países como Perú, Bolivia, Honduras, México y República Dominicana.

- Venezuela, Costa Rica y Ecuador se unieron a estas naciones para formalizar tratos con las grandes empresas de medios masivos, con el objetivo de accionar programas de educación a distancia.

Esta cantidad de movimientos de transformación social a través de la comunicación, logró asentarse teóricamente a partir de la década de los 80. En Latinoamérica, investigadores como Mario Kaplún, Ismar De Oliveira, Francisco Gutiérrez, María Cristina Matta, Rosa María Alfaro, Luis Gonzaga y Regina Festa, fueron algunos de los que contribuyeron en el nacimiento de estos nuevos modelos teóricos.

Cada uno con propuestas variadas de comunicación, consolidaron las mismas con distintos denominadores –*alternativa, grupal, dialógica* o *participativa*– pero que en general buscaban un mismo fin: formar un individuo crítico y capaz de generar su propios procesos, partiendo de sí mismo en comunión con su comunidad, para lograr el autoconocimiento y la realización como parte de un proceso mayor de apropiación y transformación de su realidad, de cara a la construcción de un porvenir.

2.2. Las rupturas

Nuestra época ignora o niega demasiado
el talento de la infancia

Marguerite Yourcenar

Si la respuesta a la primera inquietud planteada fuese afirmativa, no habría necesidad de explorar las rupturas de los paradigmas clásicos, tanto educativos como comunicacionales, que proponen autores como Freire y Kaplún. Cabe destacar que las diferentes propuestas de cambio, no se hacen sólo para el funcionamiento aislado de la educación y la comunicación, sino también para la comunión de ambos en este nuevo proceso educativo.

En una evaluación de esta realidad, Freire –en Kaplún- critica el modelo educativo tradicional catalogándolo de "bancario". Esto quiere decir que en la relación educador – educando, el alumno es visto como un receptáculo dispuesto para el vaciado de información y conocimientos por parte del maestro. En este tipo de educación:

> ...dicta ideas, no hay intercambio de ideas. No debate o discute temas. Trabaja sobre el educando. Le impone un orden que él no comparte, al cual sólo se acomoda. No le ofrece medios para pensar auténticamente, porque al recibir las fórmulas dadas, simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda, de algo que exige de parte de quien lo intenta, un esfuerzo de recreación, de invención (Kaplún, 1998, p. 24).

Desde este punto de vista, la educación es concebida como un modelo de transmisión de conocimientos para que sean memorizados y "aprendidos" por los alumnos, para luego ser evaluados por medio de la literalidad de lo que repiten y reproducen. Este es el típico modelo de la clase frontal a la que se está acostumbrado; el docente montado en su tarima mientras los educandos deben pretender que escuchan profundamente (Kaplún, 1997).

> Cuando se ve a la educación desde esta perspectiva unidireccional, se tiende casi inconscientemente a no dar valor a la expresión personal de los educando y a no considerar esas instancias de autoexpresión y de interlocución como componentes ineludibles del proceso pedagógico (Kaplún, M (1997, junio). Educomunicación: De medio y fines en comunicación. Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui [Revista en línea]. Consultada el 5 de julio de 2004 en la Word Wide Web: http://www.comunica.org/chasqui/kaplun.htm).

A principios de los años 70, Freire (1997) publicó su trabajo titulado "Pedagogía del oprimido", donde asegura que el *proceso* educativo es reflexión y acción como practica de libertad, creación y transformación. Pero dentro del mismo, la relación dialógica compromete una nueva visión en la relación docente–alumno, y siguiendo el postulado de Vygotsky –todo aprendizaje es resultado de un aprender de los otros y con los otros–, el autor propone una nueva relación donde ambos entes asumen a su vez el papel del otro: educador/educando y educando/educador.

Entonces ¿quién educa a quién? Lo que Freire (1997) postula es que en el *proceso* educativo los individuos educan entre sí mediatizados por el mundo. Es otras palabras, todos aprendemos de todos, por lo tanto nadie se educa solo. La diferencia con el paradigma clásico de educación, es que el aprendizaje deja de depender del docente que enseña y dirige, pues éste se convierte en un acompañante.

En un intercambio constante de los roles se potencian las posibilidades de ambos; un docente que se reinventa a diario y es capaz de provocar la participación activa de los educandos como productores de su propio *proceso* de aprendizaje.

No es un capricho el hincapié que se ha hecho en la palabra *proceso*. El modelo propuesto por Freire hace énfasis en la educación como un proceso de acción-reflexión-acción permanente, en el cual "el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento" (Kaplún, 1998, p.50).

Pero no es una tarea fácil lograr los objetivos que plantea éste modelo educativo. Los hombres se han mantenido en un constante condicionamiento mecánico de sus conductas, convirtiéndose en seres pasivos que se conforman con “lo que les toca”, hasta el punto de parecer máquinas programables que simplemente siguen instrucciones. ¿A quién le dejamos la tarea de reflexionar, de sopesar, y de crear?

Esta cultura pasiva está a la vista en nuestra cotidianidad; el Alcalde es quien debe encargarse de que el Municipio se mantenga limpio, el hampa está desatada por culpa del Gobierno, los niveles de uso indebido de drogas y la prostitución aumenta, y a nadie parece preocuparle. Así pasa sucesivamente con todos los problemas que agobian nuestras comunidades sin miradas reflexivas.

Romper la somnolencia del sujeto pasivo a un sujeto activo, amerita un proceso libre de *cambio de actitudes* en el que exista una apertura hacia los valores solidarios y comunitarios. “El cambio fundamental aquí consiste en el paso de un hombre acrítico a un hombre crítico” (Kaplún, 1998. p.50). Pero este cambio no es forzado y mucho menos manipulado, sería caer en la imposición mecánica de conductas a la que se está acostumbrado. Lo necesario son individuos más autónomos en sus decisiones, que sean capaces de ver más allá, o mejor dicho más adentro, su realidad.

Para asumir dicho cambio, se verá puntualmente los rasgos de este modelo educativo, que según Kaplún (1998) hacen posible la transformación individual, grupal y comunitaria:

- “Si la educación es un proceso, es un proceso *permanente*” (Kaplún, 1998, p.52). Es algo que se da durante toda la vida, y no sólo en un período académico de cursos escolares de unos meses o años. Nunca paramos de aprender.

- Esta es una educación *abierta* y no dogmática, por cuanto reconoce la existencia de otras educaciones, la pluralidad, los diferentes puntos de vista y la ambigua realidad. No se cierra ante el resto de las posibilidades que aseguren una mejora del proceso de aprendizaje.

- Es un modelo *autogestionario*, que se hace posible con la participación activa del sujeto, no sólo por la idea de una sociedad democrática participativa, sino por eficacia. Para llegar al conocimiento, es necesario que las personas estén involucradas en el proceso, investigando, cuestionándose y buscando respuestas, pues "se aprende de verdad lo que se vive, lo que se recrea, lo que se reinventa. [...] Sólo hay verdadero aprendizaje cuando hay proceso; cuando hay autogestión de los educandos" (Kaplún, 1998. p.51).

- Se habla de una educación *problematizadora* que intenta ayudar a los individuos a desmitificar su realidad física y social. Lo importante no es la transmisión de datos e información, sino que el individuo sea capaz de razonar, que *aprenda a aprender*. Para ello debe partir de "las constataciones empíricas e inmediatas de los hechos que la rodean *(conciencia ingenua)* y desarrolle su propia capacidad de deducir, de relacionar, de elaborar síntesis *(conciencia crítica)*" (Kaplún, 1998. p.51).

- La *información* es necesaria, no para transmitir los contenidos que exige en *programa educativo* sino para problematizar. Lo importante es el contexto en el que se facilita la información para avanzar. Ésta es un momento fundamental del acto del conocimiento.

- El *conflicto* es una fuerza generadora, por tanto se asume el *error* como parte del proceso de aprendizaje. El educando "sabe que sin crisis difícilmente hay

crecimiento" (Kaplún, 1998. p.52). Por tanto, la idea no es ocultarle al sujeto los estereotipos y hábitos de los paradigmas tradicionales a los que está acostumbrado; así la cosmovisión de la nueva visión democrática y libre se va construyendo poco a poco, en la revisión crítica y concienzuda que haga cada persona.

Según Francisco Gutiérrez (1992) a partir del conflicto se genera un *núcleo generador*, que no es más que la focalización de una inquietud y los intereses del educando. Este núcleo debe ser *dinámico*, de manera que pueda ir reinventándose a medida que el individuo reflexiona acerca de su realidad y actúa para transformarla.

- Como nadie se educa solo, éste no es un proceso individual sino *grupal*, pues sólo a través de la interacción con los otros seres humanos compartimos las experiencias y los conocimientos. "El grupo es la célula educativa básica" (Freire cp. Kaplún, 1998. p.52). Por tanto el foco central es el grupo de sujetos educandos y no el educador. Éste acompañará al grupo como facilitador del proceso, motivándolos a que generen preguntas, que busquen respuestas, que problematicen, aportando la información necesaria para que avancen, así como para escucharlos y ayudarlos a que se expresen.

- Así como este tipo de educación intenta desarrollar el *valor*, las *potencialidades* de cada individuo, y la *creatividad*, no pierde de vista la exaltación de los *valores comunitarios* como la solidaridad y la cooperación. Éstos son principios que facilitan la compenetración del grupo; los integrantes se encuentran trabajando en conjunto por una causa y objetivos comunes. Como el símil del refrán, dos cabezas piensan mejor que una, entonces, cuatro manos deben construir más rápido que un hombre solitario.

- Y no menos importante, este modelo pedagógico se apropia de los *recursos audiovisuales* como medios para estimular el diálogo, la discusión y por ende la reflexión y la participación de los educando.

Kaplún (1998) plantea que este modelo educativo es inherente a un *compromiso social* de entrega a los hombres, y la reunión de todos estos aspectos en la experiencia tiene un efecto transformador hacia la *libertad* en el ámbito psicosocial y cultural de los individuos. Para que las personas puedan realizarse a plenitud deben adquirir una conciencia de autovaloración, recuperar su dignidad y la confianza en sus capacidades como ser humano. Es un compromiso con los excluidos...

Comprometerse con otros seres humanos implica poner en juego otros aspectos, que se revelan en los momentos del encuentro, que contribuyan o restituyan el lazo que los une con los otros. Por eso los postulados de Freire se basan en la humildad, la fe y la confianza entre los hombres, para que puedan encontrarse cara a cara a través del diálogo como un acto de amor hacia los otros:

> Es así como no hay diálogo, si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda. Siendo el amor fundamento del diálogo, es también diálogo... El amor es un acto de valentía, nunca de temor, el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera que exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso por su carácter amoroso, es dialógico (Freire, 1997, p. 106).

Kaplún (1997) propone que la dupla comunicación – educación, en sus usos para la enseñanza, puede ser entendida y concebida de dos modos muy diferentes: a través de una estructura vertical y unidireccional que hace imposible la criticidad y la relación dialógica; y otro en el cual se genera un espacio donde los interlocutores son los verdaderos protagonistas del proceso.

El autor afirma que si se va al origen de la palabra *comunicación,* se encontrará su verdadero sentido. Ésta deriva del latín *comunnis*, que significa poner en común algo con otro, que se comparte, se tiene y se vive. No en vano es la misma raíz que deriva en los conceptos de *comunidad* y *comunión*, claves importantes en las relaciones humanas. Sin embargo, coexisten dos maneras de entender el término *comunicación:*

1. Comunicar: como el acto de informar, transmitir y emitir.

2. Comunicarse: como un proceso de diálogo, en el cual existe una relación de reciprocidad, intercambio y compartir (Kaplún, 1998).

La diferencia entre ambas, reside precisamente en el carácter recíproco de la comunicación. *Comunicar*, deja indudablemente por fuera la dialogicidad pertinente al *comunicarse*. No se puede obviar la necesidad de por lo menos un segundo individuo para que pueda establecerse un verdadero acto comunicativo, donde pueda darse una reunión y no un simple monólogo que nadie escucha o ninguno responde.

Aún cuando la segunda concepción responde al origen del acto comunicativo, la primera se ha visto más privilegiada y estable en nuestra sociedad. Los que un día se denominaron como *medios de masas* o *masivos*, pasaron a autoproclamarse como *medios de comunicación social*. Esto los convirtió en el modelo de referencia para el desarrollo de un nuevo cúmulo de teorías sobre la comunicación (Kaplún, 1998).

El detalle está, en que estos medios de comunicación operan y basan sus modos de producción en la transmisión de señales y mensajes. De cualquier modo, una *teoría de la comunicación* se centraba en el sistema de transmisión de información y contenidos impuesto por los medios, y obviaba el asidero de todo acto comunicativo: las relaciones humanas.

El paradigma comunicacional establecido por los medios, puede ser entendido a través del modelo clásico de la comunicación planteado por Harold Lasswell. La misma estructura de manera vertical la relación emisor–mensaje–receptor, entiéndase un locutor que envía mensajes a un oyente. La base de esta relación es la mera transmisión unidireccional, pues se ubica un privilegiado ente que produce y envía un mensaje a otro que sólo está allí para recibirlo. Y es precisamente esta verticalidad el caldo de cultivo para las relaciones de dominación social de los más “fuertes” sobre los “débiles”.

Existe un reflejo de ello en el resto de las relaciones sociales. Se está acostumbrado a la relación de los jefes con los subordinados, el carácter jerárquico de los gobiernos con el pueblo, el dominio de las grandes potencias sobre los países del tercer mundo, el respeto temeroso de los hijos para con el padre, y ni se diga de la “omnipotencia” del docente en la educación del alumno.

Incluso Paul Lazarfeld y Robert Merton (1992) aseguran que la constante exposición a la marea informativa de los medios masivos de comunicación, tiene el efecto de *disfunción narcotizante* en los espectadores. Esto quiere decir que la información “narcotiza” en vez de “vitalizar” al receptor. “A medida que se dedica más tiempo a leer y a escuchar, queda mucho menos tiempo para la acción organizada” (Lazarfeld y Merton, 1992. p.244).

Por ello, el brasileño Paulo Freire plantea una ruptura de este paradigma, no por falso, sino más bien por su opresor arraigo. Propone un modelo de comunicación horizontal y bidireccional donde los receptores se conviertan en interlocutores en el proceso y se recupere la reciprocidad.

Dicho modelo ofrece la oportunidad a todos de ser alternativamente emisores y receptores. Coincide así con el planteamiento del canadiense Jean Cloutier: cada

individuo debe ser visto y reconocido como un *EMIREC* –Emisor y Receptor– pues, todo ser humano está dotado y es capaz de realizar ambas funciones, ejerciendo su derecho innegable a participar en el proceso de comunicación en uno y otro sentido (Kaplún, 1998).

Este rompimiento del concepto monologal es como una vuelta al origen del verdadero sentido de la comunicación, germinado en la semilla del diálogo. Los individuos aprenden a comunicarse y descubren la posibilidad de recuperar la voz del hombre que se mantuvo mudo y solitario como el último eslabón de la cadena. El que estaba sentado en la última fila, se convierte en engranaje y motor de un acto transformador que comienza en la palabra y se dirige a la acción.

Autores como Ricardo Noseda, Antonio Pasquali y Luis Ramiro Beltrán, se refieren a la comunicación como un proceso social que permite relacionarse entre sí a los hombres, pasando de una existencia individual a la existencia comunitaria:

De esta manera, según estos autores, c*omunicación* es:

- "…el PROCESO por el cual un individuo entra en cooperación mental con otro hasta que ambos alcanzan una conciencia común" (Noseda cp. Kaplún, 1998. p.64).

- "...la relación comunitaria humana que consiste en la emisión / recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad" (Pasquali cp. Kaplún, 1998. p.64).

- "…el proceso de interacción social democrática basada en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente

experiencias bajo condiciones libres e igualitarias de acceso, diálogo y participación" (Beltrán cp. Kaplún, 1998. p.64).

Los hombres caminan sobre las rutas trazadas, y los actos de comunión y fraternidad cada vez son menos. Entender la importancia de volver al diálogo como un acto de amor y entrega, quizá pueda librarlos de los grilletes con los que ahorcan sus propios pasos, su formación, su desarrollo como seres humanos.

> El diálogo es una relación horizontal de A con B. Nace de una matriz crítica y genera criticidad. Cuando los dos polos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza, con fe el uno con el otro, se hacen críticos en la búsqueda común de algo. Sólo ahí hay comunicación. Sólo el diálogo comunica (Freire cp. Kaplún, 1998. p.60).

Es así como se va formando un nuevo sujeto, el hombre dialógico. Individuos capaces de comunicarse entre sí, en un eterno compartir de aquello que les pertenece y de lo que van haciendo propio, aprendiendo unos de otros. Un *EMIREC* visto desde la perspectiva de la Educomunicación, con el riesgo de quedarnos cortos, quedaría representado esquemáticamente de la siguiente manera:

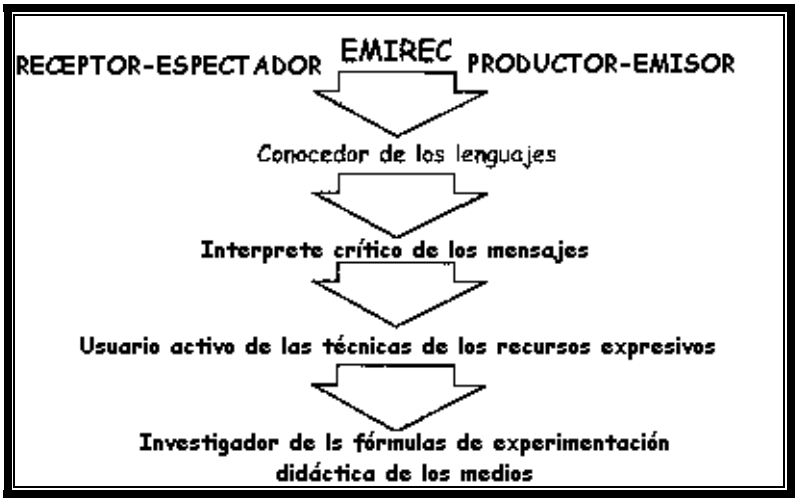

Fig. 1 (Extraído de la world wide web *Curso de Nuevas Tecnologías y Educación*. ww.uned.es/ntedu/espanol/master/primero/modulos/teorias-del-aprendizaje-y-comunicacion-educativa/horizontal.htm)

Pero el hombre dialógico necesita un espacio dispuesto a jugar bajo estas condiciones plenamente humanas. Un lugar donde puedan convivir la educación y la comunicación sin vicios de fronteras, sino como práctica emancipatoria.

2.3. Un nuevo hombre: Del diálogo al aprendizaje

Dar y recibir es una lección no tan sencilla.
Entre nosotros, alientos, voces,
seguimos estando todos y ninguno,
en una revolución profunda:
la del amor y la libertad

Markel Méndez

Nacidos bajo el signo del libre albedrío, los hombres de hoy viven como animales en cautiverio, lejos de las anchas tierras de la libertad. “La gran mayoría no quiere la libertad, la teme” (Sábato, 2000, p. 123). Los hombres no han sido formados para ser verdaderamente libres: no saben de los límites, ni se conocen a ellos mismos.

Si algo tenía bien claro los revolucionarios de la Francia de 1789, por lo menos en una grandiosa idea, eran los principios de *libertad*, *igualdad* y *fraternidad* para, y entre todos los seres humanos. Quizá no sea necesario recordar que las dos primeras han sido violadas incontables veces:

> La primera, aislada, ahonda las desigualdades y provoca las tiranías; la segunda, oprime a la libertad y termina por aniquilarla. [...] Asimismo, mi libertad se enfrenta fatalmente a la libertad del otro y procura anularla. El único puente que puede reconciliar a estas dos hermanas enemigas – un puente hecho de brazos enlazados – es la fraternidad (Paz, 1990. p.129).

La fraternidad es la clave para los actos de solidaridad más transformadores entre los hombres. Actos de comunión y de entrega, de dar y recibir. ¿Qué son entonces el

educar y el comunicar, sino procesos en los cuales los individuos están en un constante darse? ¿Acaso no son estos los lugares comunes donde se asientan las relaciones comunitarias a través del encuentro?

> Tanto educar como comunicar sugieren estar al servicio de los otros, es vivir y dejarse vivir, a fin de cuentas es apostar a lo desconocido, un acto de fe. De alguna manera particular ambas palabras denotan entrega. Entonces hay un estrecho puente entre ambas, la donación de uno mismo, el amor (Lamuño & Rodríguez, 2003. p.27).

Sin embargo, Ismar De Oliveira (s.f.) asegura que como hijas del iluminismo y frutos de la racionalidad moderna, la educación y la comunicación se establecieron para cumplir tareas disímiles, incluso contradictorias.

Distintas en sus funciones sociales: la educación "se entiende a sí misma como investida con la función y el deber de transmitir el conocimiento y orientar la conducta de las nuevas generaciones" (De Oliveira, I. (s.f.). *La Educomunicación: la emergencia de un nuevo campo*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.geocities.com/media_education_CAAP/Referencial.htm#Educomunición. Disponible: 2004, Agosto 4]. Nombre de la página: CAAP: Comunication Halléis Around the Planet). Mientras, a la comunicación "se le garantiza la libertad para crear. Se le acepta su naturaleza fragmentaria y dispersa, así como la naturaleza mercantil de su producción" (De Oliveira, (s.f.)).

Aquí es donde puede entrar la praxis de la educomunicación como un campo para establecer lazos fraternos entre la educación y la comunicación, para generar una ruptura en la visión y aplicación actual de ambas. Esta conjugación "constituye, sin duda, uno de los campos decisivos en la transformación y de la educación de nuestros días, y una de las áreas de la cultura en las que realmente la humanidad se juega su auténtico progreso –o retroceso- en los años venideros" (Pérez, 2000, p. 13).

Cabe preguntarse entonces:

- ¿Pueden ser efectivas y eficaces las prácticas educomunicativas si permanecen los paradigmas clásicos actuales de comunicación y de educación.

- ¿Cuál es el espacio propio para generar dichas prácticas?

Para responder estas inquietudes, se ahondará en la concepción de una nueva escuela como el espacio más adecuado y originario para la formación de este nuevo hombre que transita del diálogo al aprendizaje.

2.4. Una nueva escuela: espacio abierto al encuentro de voces propias

Es un deber capital de la educación
armar a todos para el combate vital
a favor de la lucidez

Morin

Si se pensara en un intelectual de gran envergadura, llegar a la escritora Marguerite Yourcenar no sería una sorpresa. Se podría creer que ésta mujer –que llegó a ser la primera de su sexo en formar parte activa de la Real Academia Francesa; que fue catedrática de grandes universidades europeas; que engendró libros de un nivel intelectual, investigativo y reflexivo como *Memorias de Adriano*; que leía libros de Aristófanes o de Racine a los diez años, y a los doce se había iniciado en el aprendizaje del griego antiguo– fue educada formalmente "como es debido". Sin embargo, estuvo muy alejada de serlo. Incluso, cuando le tocó vivir la corta experiencia de ser alumna -con docentes a domicilio– su percepción de la misma era totalmente crítica:

> Tuve, por supuesto, una serie de gobernantes, pero no tenían importancia [...] La aritmética no era mi especialidad, los problemas me parecían tontos: ¿qué cantidad de fruta se obtiene cuando se llena una cesta con tres cuartos de manzana, un octavo de duraznos y dos dieciseisavos de alguna otra cosa? Yo no veía el problema; me preguntaba por qué se arreglaba una cesta de esta manera, en consecuencia, no había solución (Galey, 1995. p.30).

Aún así, se sigue pensando que sólo la educación formal e instrumental formará a nuestros hijos como seres críticos, pensantes, y capaces de actuar en consecuencia de una reflexión constante. Se sigue apostando por la enseñanza "bancaria" como la mejor opción para formar individuos capaces de enfrentar el mundo laboral y económico; se sigue creyendo en la relación dependiente del docente "*sabelotodo*" y el alumno ignorante. "La educación nos ha acostumbrado a sufrir en propia carne una idea del mundo fragmentada y parcial, llena de compartimentos estancos que se denominan disciplinas, asignaturas, especialidades, etc." (García, A. (s.f.). Educomunicación en el siglo XXI. [Documento en línea]. Consultado el 30 de abril de 2004 en la Word Wide Web:http://cecap.anep.edu.uy/6_rev_elec/documentos/EDUCOMUNICACI%D3N%20EN%20EL%20SIGLO%20XX1.pdf).

Incluso se coartan procesos naturales en los niños, con tal de asegurar los fines instrumentales de la educación. Tanto así que "los niños antes de entrar a la escuela son más hábiles, más curiosos, tienen menos miedo a lo que no saben, son mejores para encontrar soluciones, más confiados y tenaces de lo que jamás volverán a ser" (Gutiérrez, 1976, p. 41).

Por otra parte, un modelo educativo que no incentive el diálogo y el compartir, lo que ha hecho es asentar el individualismo y la competencia como la piedra angular de la educación (Sábato, 2000). Es una escuela que educa para el éxito de una manera muy particular, "y todo este aprendizaje se hace a base de competición. Nadie puede sobresalir en la escuela si no es a costa de los otros. La escuela es eminentemente competitiva" (Gutiérrez, 1976, p. 42).

De esta manera, el éxito deja de ser relativo ante las metas preestablecidas y los requisitos impuestos en el subconsciente social para llegar al mismo:

> Si usted desea un buen empleo debe obtener buenas calificaciones. Si quiere buenas calificaciones, debe desenvolverse bien con las preguntas de respuesta múltiple. Si tiene intención de salir victorioso de este tipo de preguntas, lo esencial es que mantenga en orden las limpias, prolijas y ordenadas masas de datos que se le inculcan; si estos datos se le mezclan en la cabeza, usted no podrá responder a las preguntas con un sí o un no. Por lo tanto es esencial que usted no piense, pues justamente cuando uno piensa se mezclan y confunden los datos (Theobald, 1972, p. 39).

¿Acaso un ser pensante es un peligro para el equilibrio social? Sin llegar a la tragedia, quizá sean más peligrosos los actos irracionales de los hombres cuando advierten que han sido dominados por mucho tiempo y la eterna lucha por estar encima del otro. ¿No es más beneficioso enseñar y aprender para lo incierto? No es necesario pensar poética y existencialistamente, para saber que se ahorrarían muchos problemas pendientes cuando un individuo y su comunidad pueden responder ante las fracturas de un futuro que no existe, y quizá lo mejor sea trabajar en el presente para ir construyendo un porvenir. Éste es aún más seguro que el futuro, pues se va conformando con las acciones del aquí y ahora, mientras que el otro puede parecer una especie de suerte y destino.

Son muchas las preguntas que surgen en cuanto a la formación integral de los niños y jóvenes que pasan la mayor parte de sus días internados en las escuelas. ¿Cuál es la función real de la escuela actual?.

> ...en la actualidad los cambios permanentes del Sistema Educativo coinciden en señalar que la función básica de la escuela es la formación integral del alumno; incluye no solo el adecuado nivel de aprendizaje de aspectos cognitivos sino que encierra además un espacio que promueva habilidades sociales, comunicativas, emocionales que permitan generar el desarrollo humano de cada escolar. (SEPEC–UGEL (2004). Curso de formación docente: la Educomunicación en la Escuela Pública. [Documento en línea]. Consultado en 4 de agosto de 2004 en la Word Wide Web Disponible: http://www.sepecperu.org/documentos/ugel05.pdf).

La idea no es enlodar el sistema educativo actual, pero sí analizar las posibilidades de conquistar nuevos ámbitos en los educandos, con modelos educativos abiertos a la expresión individual, grupal y comunitaria, y al acceso democrático de la información. La escuela sería el lugar apropiado para germinar ciertas semillas en la sociedad, y convertir a los niños y jóvenes en el abono que alimenta esta tierra seca. Pues, a pesar de que diariamente aumentan los medios de comunicación a nivel mundial, cada vez son menos los espacios para que los hombres se expresen y tengan voz propia.

> El siglo XX ha sido el siglo que nos ha traído los mayores progresos en el campo de las técnicas de comunicación, y todos ellos movidos por un ideal democrático: acercar a las personas. Sin embargo, este siglo ha sido el marco de las masacres más monstruosas de la historia, las más tecnificadas y las más ideológicas. Este hecho demuestra la ausencia de vínculos directos entre el progreso tecnológico y el progreso de la comunicación entre los pueblos. La tecnología sólo es un instrumento (Wolton, 2000, p.19).

La introducción de las tecnologías de la comunicación en las aulas de clases no es algo nuevo. En esta inmersión tecnológica en las escuelas se han incluido los medios de comunicación –radio, cine, televisión, entre otros– pero no como herramientas con fines reflexivos, sino para seguir afianzando la transmisión de conocimientos.

En retrospectiva, incluso durante la Segunda Guerra Mundial se usaron los medios tecnológicos existentes para adiestrar rápida y eficazmente a un contingente de soldados. *Adiestrar* no es, ni significa *formar*; la primera tiene como sinónimos *aleccionar*, *imponer* y *disciplinar*, mientras la segunda se relaciona con *construir* e *integrar*. Así, los primeros usos de los medios estuvieron vinculados con el modelo educativo de reproducción y transmisión (Aparici, R. (s.f.). La reinvención de la Educomunicación. [Documento en línea]. Consultado el 4 de agosto de 2004 en la World Wide Web: www.rebelion.org/noticia.php?id=2320).

Lo que se buscaba era adaptar los medios al proceso educativo, y no al contrario. Este tipo de educación lo que hizo fue adoptar el modelo comunicativo de los medios, y

ya no se sabía quién se aprovechaba de quién. Sin embargo, la visión de la Escuela de Frankfurt sobre los medios como *Industria Cultural* (Horkheimer y Adorno, 1992) puso sobre el tapete de discusión la necesidad de reflexionar y ser críticos ante la práctica de los medios en la educación (Aparici, 2004).

Como parte del desarrollo de la educomunicación en Latinoamérica, se comenzó a concienciar respecto al papel que podían jugar los medios a través del desarrollo de programas como la *Lectura crítica de los medios* y *La Educación de las Audiencias*. La idea consistía en analizar los contenidos ideológicos presentes en los mensajes enviados por los medios, para poder formar receptores críticos, selectivos y capaces de identificar los elementos que formaban su estructura, así como a percibir cuáles eran las líneas ideológicas que los orientaban (Valderrama, 2000). De esta manera se lograba constituir una experiencia beneficiosa de interacción con los medios:

> La educomunicación aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad. Asimismo, ofrece los instrumentos para: comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación. (García, A. (s.f.). Educomunicación en el siglo XXI. [Documento en línea]. Consultado el 30 de abril de 2004 en la World Wide Web: http://cecap.anep.edu.uy/6_rev_elec/documentos/EDUCOMUNICACI%D3N%20EN%20EL%20SIGLO%20XX1.pdf).

Desde los años 70, las prácticas entre educadores y comunicadores, como parte del movimiento educativo latinoamericano, fueron auspiciadas por organismos como el CIESPAL (Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística). Estas experiencias propiciaron el establecimiento de lazos entre las escuelas y los medios masivos de comunicación, pero iba más allá de la introducción de una al campo de la otra. Fue así como se empezó a hacer uso de los medios en las aulas, y se corrió el riesgo de que una absorbiera a la otra. En cierto momento “creyendo usar y aprovechar los medios, lo que aquella tecnología educativa hizo, en realidad, fue someterse a la lógica de estos”

(Kaplún, M (1997, Junio). Educomunicación: de medio y fines en comunicación. Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui. [Revista en línea]. Consultado el 4 de agosto de 2004 en la World Wide Web: http://www.comunica.org/chasqui/kaplun.htm).

Este tipo de enseñanza que en algún momento se denominó como "moderna", gracias a la utilización de recursos audiovisuales y aparatos tecnológicos para la exposición de mensajes y de información, aun dejaba por fuera la participación de los educandos y el compartir crítico de ciertas reflexiones. Y "lo que aparentaba ser una modernización de la enseñanza, por cuanto la asociaba a las nuevas tecnologías electrónicas, se tradujo así, evaluado en términos pedagógicos, en un estancamiento, por no decir en un retroceso" (Kaplún, M (1997, Junio). Educomunicación: de medio y fines en comunicación. Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui. [Revista en línea]. Consultado el 04 de agosto de 2004 en la World Wide Web: http://www.comunica.org/chasqui/kaplun.htm).

La idea original no era seguir criticando el modelo de los medios masivos de comunicación, sino conciliarlos con la sociedad en un campo abierto al diálogo, a la reflexión, la indagación, el razonamiento, la acción y el compartir. Este espacio lo ofrece la escuela, como el lugar más propicio para las transformaciones del pensamiento y la generación de proyectos cada vez más humanos que se destinen al desarrollo de una mejor calidad de vida. Por ello, se trataba de:

> ...propiciar la mutua interpelación; la idea es traer pedagógicamente los medios a la escuela, incrustados en los procesos educativos para interactuar con ellos, dialogar con ellos, aprender a leer sus géneros, evaluar críticamente las propuestas que circulan a través suyo, convertirlos en pretexto para recrear los saberes curriculares (Valderrama, 2000, p. XIII).

Según Ismar De Oliveira (s.f.), en la valoración postmoderna de la subjetividad y el reconocimiento de las múltiples formas de construcción del conocimiento, era

necesario reconocer el papel que jugaban los medios de comunicación en el proceso educativo. Ellos "educan tanto cuanto (o más aún) que la familia y las clases escolares." (De Oliveira, I. (s.f.). La Educomunicación: la emergencia de un nuevo campo. [Documento en línea]. CAAP: Comunication Halléis Around the Planet. Consultado el 04 de agosto de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/media_education_CAAP/Referencial.htm#Educomunición).

Las bondades de las "Nuevas Tecnologías" en las aulas, es propuesta por la Educomunicación para que los niños y jóvenes no sólo tengan acceso a un cúmulo importante de información que les permita acercarse a su realidad, sino también para la exploración y el desarrollo de destrezas y habilidades que parecían reservadas a unos pocos. El fin es permitirles:

> ...comunicarse (interpretar y producir mensajes) utilizando distintos lenguajes y medios; desarrollar su autonomía personal y espíritu crítico, lo que les capacitara para formar una sociedad justa y multicultural donde convivir con las innovaciones tecnológicas propias de cada época (Gutiérrez, 1997, p. 12).

Ciertamente, De Oliveira (s.f.) tiene razón al afirmar que la escuela, establecida como es hoy en día, con sus jerarquías, sus normas, sus contenidos, y sus formas de evaluación, le es difícil romper con su tradición para intentar convivir con nuevas formas de producción y divulgación del conocimiento. El autor asegura que esto se debe especialmente al miedo de perder el control en el proceso de enseñanza y a la total desintegración estructural en la cual ellos representan la cumbre de la pirámide.

No hay a qué tener miedo. El docente puede encontrar incluso un aliado en las herramientas y los productos audiovisuales. Según el Doctor en Ciencias de la Información de Universidad Complutense de Madrid, Agustín García Matilla, las variedad de imágenes generadas diariamente por el cine y la televisión, los artículos de prensa, la información radial, los contenidos de las páginas web que navegan en la

internet., “constituyen una materia cercana con la que dotar de sentido, motivar y hacer pensar a unos escolares enrolados a su pesar en un sistema escolar anclado en una visión arcaica, estrecha y compartimentada del saber” (García, A. (s.f.). Educomunicación en el siglo XXI. [Documento en línea]. Consultado el 30 de abril de 2004 en la World Wide Web:http://cecap.anep.edu.uy/6_rev_elec/documentos/EDUCOMUNICACI%D3N%20EN%20EL%20SIGLO%20XX1.pdf).

El mismo modelo horizontal de comunicación y aprendizaje planteado por la educomunicación, no sobrevive con un docente pasivo, pues la tarea de éste “que también es aprendiz, es placentera, y a la vez exigente. Exige, preparación científica, preparación física, emocional y afectiva" (Freire, 1999, p.8). Pero "el verdadero aprendizaje es justamente el resultado de una relación interpersonal" (Gutiérrez, 1976, p.64). Sería una relación cíclica de encuentro y alimentación de las herramientas y contenidos audiovisuales:

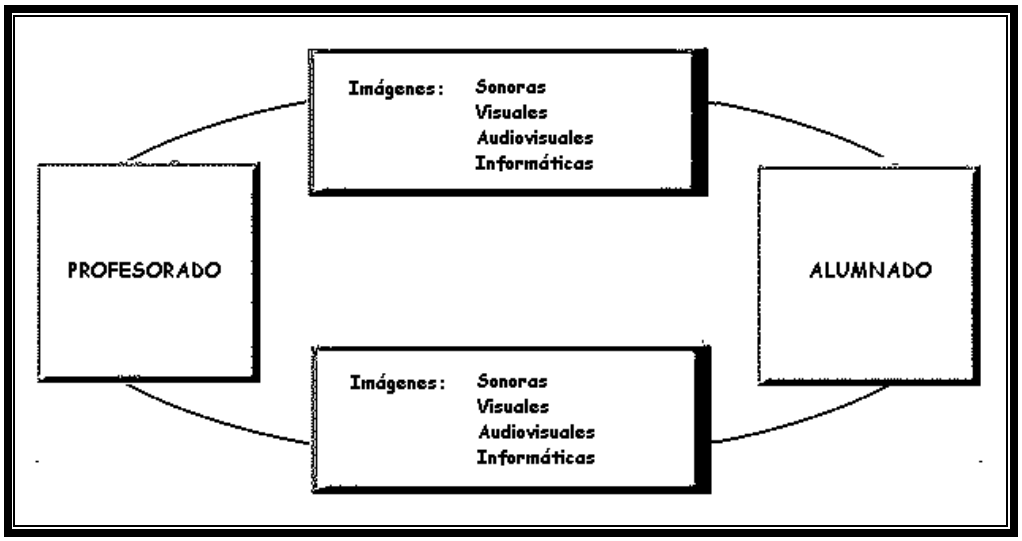

Fig. 2 (Extraído de la world wide web *Curso de Nuevas Tecnologías y Educación.* ww.uned.es/ntedu/espanol/master/primero/modulos/teorias-del-aprendizaje-y-comunicacion-educativa/horizontal.htm)

Son las mismas razones que antes distanciaban a la educación de la comunicación, las que se unen hoy en el proceso emancipatorio y contructivista de la educomunicación. Por ello, la nueva escuela:

> ...debe situarse ante todas las pantallas. Porque debe aprovechar todos los nuevos recursos que le ofrecen las máquinas y a la vez los mensajes que producen o difunden; porque debe enseñar a todos aquellos que tiene a su cargo a utilizar estas herramientas que van a ser las de su vida cotidiana, personal y profesional. Y, especialmente, porque sólo ella puede proporcionar, a todos aquellos que, si no fuera por su intermediación, no podrían disponer de ellos, los conocimientos instrumentales básicos sin los cuales todas las imágenes de todas las pantallas del mundo serían por siempre propiedad de unos pocos: el saber es lo único en el mundo que se puede compartir sin perder nada (Jacquinot, 1997. p.187).

Se trata de saber aprovechar la escuela como el epicentro donde se activan gran parte de nuestras habilidades y destrezas, donde se desarrolla la intelectualidad, la capacidad de pensar y razonar, nos revelamos como seres creativos y creadores, y sobre todo, descubrimos que estamos acompañados por otros en el viaje educativo. Por ello es necesario incluir las herramientas comunicativas y los medios de comunicación para profundizar en el proceso de aprendizaje en los niños y adolescentes. La educomunicación reconoce esta emergencia y propone una suma de posibilidades.

2.5. Las nuevas posibilidades: del modelo a la praxis

Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres
a través de archipiélagos de certeza.

Morin

El 20 de noviembre de 1989, la Asamblea General de las Naciones Unidas emitió la resolución 44/25, en la cual ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño, donde resaltan los siguientes artículos:

> ***Artículo 12***
>
> 1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.
>
> ***Artículo 13***
>
> 1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.
>
> ***Artículo 15***
>
> 1. Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.
>
> ***Artículo 17***
>
> Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán por que el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental.[1]

Se extraerá y destacará los siguientes aspectos: *formarse un juicio propio*; *expresar su opinión libremente*; *libertad de expresión*; *libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo*; *sin consideraciones de fronteras*; *acceso a información y material*, que tengan por finalidad *promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental*.

Resalta por doquiera la palabra *libertad*, con sus diferentes acepciones y conjugaciones: *libre, libremente*, entre otras. No es necesario advertir las implicaciones de cada uno de los aspectos resaltados, ellos están bien claros en su redacción; mejor labor es presentar las posibilidades que ofrece la educomunicación, como praxis de libertad, para que los niños y jóvenes puedan llegar a ellas, a través de la unión de fuerzas comunicativas y educativas:

[1] Convención sobre los Derechos del Niño, extraído de la world wide web: http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm

> Una de las claves para buscar nuevas respuestas, consiste en preguntarnos sobre cómo acceder a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? ¿Cómo percibir y concebir el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo?. Para Morin, la respuesta sólo puede encontrarse en una reforma de ese pensamiento parcelado, fragmentario y desarticulado. La escuela ha sido señalada para atender a esas realidades y a problemas cada vez más "inter" y "poli" disciplinares, transversales, multidimensionales... (García, A. (s.f.). Educomunicación en el siglo XXI. [Documento en línea]. Consultado el 30 de abril de 2004 en la World Wide Web: http://cecap.anep.edu.uy/6_rev_elec/documentos/EDUCOMUNICACI%D3N%20EN%20EL%20SIGLO%20XX1.pdf).

Pero como la escuela no es la única que está implicada en la labor educomunicativa. Las nuevas experiencias ameritan el trabajo conjunto tanto de los profesionales de la educación, como de los comunicadores. Lo que De Oliveira (s.f.) llama *media educator*, no es más que el conjunción de dos profesiones en un sujeto que navega el mar de la experiencia embarcado en la educomunicación: el educomunicador.

> La tarea de generar estrategias integrales para un aprovechamiento didáctico de todo lo que de positivo tienen los medios de comunicación y los sistemas de información, resulta absolutamente prioritaria en la nueva escuela y también es prioritario el que los responsables de contenidos trabajen de forma sistemática a favor de la educación. Para ello es preciso recuperar el concepto de servicio público en todos los medios y sistemas públicos y privados (García, A. (s.f.). Educomunicación en el siglo XXI. [Documento en línea]. Consultado el 30 de abril de 2004 en la World Wide Web: http://cecap.anep.edu.uy/6_rev_elec/documentos/EDUCOMUNICACI%D3N%20EN%20EL%20SIGLO%20XX1.pdf).

No sólo los docentes pueden educar para la comunicación y facilitar a los educandos el encuentro con los medios. También los profesionales de la comunicación tienen la responsabilidad de ofrecer contenidos pertinentes que permitan una reflexión y futura acción por parte de los receptores, además de generar la interlocución entre aquellos que traducen los acontecimientos y los verdaderos protagonistas, las comunidades.

Federico Mayor Zaragoza, Director General de la UNESCO entre 1987 y 1999, asegura que para responder a la urgencia comunicativa y educativa que presentan

nuestras sociedades, “debemos reconsiderar la organización del conocimiento; para ello debemos derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir una manera de reunir lo que hasta ahora ha estado separado” (Mayor en Morín, 2001, p.14).

Así como existen varias maneras de realizar el encuentro educativo con los medios y las herramientas comunicativas, según Roberto Aparici (2004) se pueden caracterizar varios modelos de educomunicadores o facilitadores del proceso:

- Primer Modelo: los que se dedican a la enseñanza tecnológica y de los medios. Se pueden identificar aquí, los educomunicadores que intentan formar técnicamente individuos para el manejo del video, la radio o el internet.

- Segundo Modelo: educomunicadores que hacen uso de la técnica del *juego de roles*, donde cada alumno simula ser un periodista, un cineasta, o quizá un presentador de radio o televisión. Este modelo puede ser más beneficiososo si se utiliza para representar y desmitificar el mundo mediático, e introducir a los alumnos a los modelos de organización de los medios.

- Tercer Modelo: el centro del trabajo es analizar los medios. El mismo, puede ser interesante siempre y cuando la meta no sea construir un sujeto crítico, sino que sea capaz de responder a nuevas situaciones después de haber analizado el desarrollo organizacional ciudadano ante el creciente desarrollo del modelo comunicativo de los medios.

- Cuarto Modelo: su característica primordial es la integración de los planteamientos de los modelos anteriores o parte de ellos.

No obstante, el verdadero modelo que debe seguir un educomunicador es la intuición y el compromiso para ofrecer, identificar, abrir y participar en experiencias transformadoras a través de la *Comunicación Educativa*. Como lo plantea Kaplún, es necesario, no sólo ver la comunicación como un instrumento tecnológico sino como un componente pedagógico. "En tanto interdisciplina y campo de conocimiento, en la Comunicación Educativa así entendida convergen una lectura de la Pedagogía desde la Comunicación y una lectura de la Comunicación desde la Pedagogía" (Kaplún, M. (s.f.). Procesos educativos y canales de comunicación. [Documento en línea]. Consultado el 4 de agosto de 2004 en la World Wide Web: http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/pdf/115.pdf).

Tanto se ha expuesto en todo este capítulo acerca de las experiencias transformadoras y las posibilidades de expresión de las comunidades, experiencias pasadas, ideas, propuestas y modelos. Pero, ¿cuáles son las nuevas posibilidades que ofrece la educomunicación? Realmente no son nuevas, sin embargo el mismo carácter irrepetible e inaprensible de cada experiencia, y las diferencias entre uno y otro grupo de personas, así como la diversidades culturales de cada comunidad, hace que cada posibilidad, cada experiencia sea totalmente nueva.

Pequeñas utopías, no tan utópicas después de todo, pueden llevarse a cabo a través del trabajo en equipo; un equipo encargado y responsable de la producción y de la inclusión del resto de la comunidad. Las posibilidades son tan infinitas como medios de expresión existan -radio, cine, televisión, internet, pintura, teatro, música, y pare usted de contar- pero se enfocará dos de gran utilidad para el desarrollo de esta investigación: los periódicos comunitarios participativos y el teatro comunitario. El medio elegido no será una limitación, sino una puerta abierta a la adaptación.

2.5.1. Periódicos comunitarios participativos:

Escribir un periódico constituye una operación
muy diferente a ennegrecer un cuaderno individual [...]
El niño que comprueba la utilidad de su labor,
que puede entregarse a una actividad no sólo escolar
sino también social y humana,
siente liberarse en su interior
una imperiosa necesidad
de actuar, buscar, crear...

Freinet

No es necesario que cada participante obtenga un master en Periodismo para crear un medio impreso de diálogo comunitario como punto encuentro y de partida para la acciones y la organización de las comunidades.

A mediados de los años 20, un educador francés llamado Freinet se convirtió en el creador del periódico escolar. Llevando una pequeña y rústica imprenta al aula de clases, no sólo logró producir con sus alumnos un menudo periódico, sino que desarrolló un proceso comunicacional al servicio de un proyecto pedagógico. Así lo reflejan sus notas:

> A medida que los niños escriben y ven sus escritos publicados y leídos, se va despertando su curiosidad, su apetencia de saber más [...] Buscan ellos mismos, experimentan, discuten, reflexionan [...] Los alumnos así tonificados y renovados, tienen un rendimiento muy superior, cuantitativa y cualitativamente, al exigido por el viejo sistema represivo [...] El periódico ha cambiado totalmente el sentido y el alcance de la pedagogía de mi clases porque da al niño conciencia de su propio valer y lo transforma en actor, lo liga a su medio social, ensancha su vida. (Freinet cp. Kaplún, M (1997, Junio). Educomunicación: De medio y fines en comunicación. Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui. [Revista en línea]. Consultado el 4 de agosto de 2004 en la World Wide Web: http://www.comunica.org/chasqui/kaplun.htm).

La función del educomunicador será facilitar a los integrantes de las herramientas necesarias, ayudarlos a canalizar sus inquietudes e intereses, proponer un plan de trabajo que la misma comunidad pueda mantener y darle continuidad a la experiencia.

Las características de trabajo para un periódico de este tipo según las experiencias relatadas por Kaplún (1998) son las siguientes:

- Todos los integrantes son responsables de la recolección de la información. Deben averiguar todo lo que pasa en su comunidad, ir al mercado, a los puestos de trabajo, a los lugares que concurra la comunidad.

- Se pueden establecer reuniones abiertas a la comunidad para que los vecinos participen y cuenten sus historias, experiencias, sus problemas, inquietudes. Que sean ellos quienes den los testimonios de un escrito que al final busca reflejarlo. Todos quieren sentirse valorados y escuchados.

- Podría darse apertura para aquellos que deseen escribir sus propios testimonios. En cualquier caso, cada quien puede oralmente expresar lo que desee y los integrantes del grupo de trabajo del periódico de la forma periodística intentando ser lo más fiel posible al lenguaje y las expresiones de aquel que dio su pequeño aporte.

- Los temas locales son primordiales, sin embargo es necesario evitar el aislamiento hacia las realidades de un entorno más amplio. Por ello se pueden tratar temas de interés nacional o internacional, siempre conectados con la experiencia de los lectores. Éstos no deben sentir alejados los contenidos, por el contrario es imprescindible que los mismos

puedan ser percibidos como algo que les afecta, que tiene que ver con sus vidas.

- Los escritos deben permitir la problematización, deben tener la capacidad de aflorar en los lectores el análisis, que se hagan preguntas, que reflexionen y por consiguiente que dialoguen.

La búsqueda de retroalimentación es sólo un aspecto de los procesos que desata una experiencia como esta. El sentido de pertenencia y la identificación son claves importantes en un grupo de individuos que antes estaba acostumbrado a habitar una vivienda junto a la del vecino. La comunicación entre los miembros de la junta de vecinos, de los grupos culturales, las cooperativas, los sindicatos, las escuelas, los grupos religiosos, es sólo el comienzo para vivir en comunidad.

2.5.2. El Teatro comunitario

Tratamos de ser un poco la memoria colectiva de la comunidad.
La idea es recoger y luego devolver.
Pero devolver artísticamente,
con símbolos, con creatividad.

Anónimo

La expresión a través de las artes es otro punto focal para la formación integral de los individuos. Este área “se complementa con las demás áreas de la educomunicación para favorecer que los niños, adolescentes, jóvenes y educadores se apropien de la cultura actual y la recreen y expresen en nuevos símbolos culturales” (ECOSAM, 2002, p.53).

El teatro representa un campo ávido de exploración para el desarrollo comunitario. Guiados por los facilitadores del proceso, los integrantes de la comunidad, o del grupo participante, son los responsables de crear la historia, generar los diálogos, montar las escenas, preparar la producción, los vestuarios, el escenario, pero sobre todo son responsables de contarse a sí mismos. Tomar las historias de su propia realidad, sus tradiciones y su cultura, es un paso para dar pie a la imaginación y contar de otra manera.

> Lo primero que debemos señalar, es que el teatro es la forma más antigua de comunicación, utilizada como espacio de reflexión sobre lo público, por una parte, y sobre el devenir humano, sobre sus esfuerzos por cambiar el destino, y sus continuos enfrentamientos con lo que le determina: Dios, el tiempo, su circunstancia (Méndez, 2002. p.41).

El teatro se presenta como otra opción, como otra área de intervención de la educomunicación. No existen barreras para el trabajo colectivo en el teatro, él en sí mismo es producto de la labor en equipo, del encuentro y los grandes descubrimientos... grandes porque son propios y de todos a la vez. “El teatro es siempre descubrimiento de nosotros mismos, de nuestras opciones. Es también decisión individual y colectiva, pregunta abierta siempre” (Méndez, 2002. p.44).

Específicamente en Venezuela, se llevan a cabo experiencias que manejan el teatro como un espacio para el diálogo comunitario. La Fundación Medatia, asidero para esta investigación y de la cual se halará más adelante, conjuga en talleres de teatro para las comunidades con la participación de estudiantes universitarios que, en un mutuo aprendizaje, fungen como facilitadores de un proceso de encuentro a través del teatro.

Descubrimiento y reinvención... y la memoria comunitaria siempre allí, inquieta, constante, sin finitos de su constitución, esperando que alguno llame a su puerta, si son varios mucho mejor, dispuesta a ser representada en el gran teatro de la vida.

Tanto el periodismo como el teatro, como herramientas de transformación social serán analizados de manera detallada a continuación.

3. Las herramientas periodísticas

3.1. El periodismo: labor en y para la sociedad

Durante el viaje se recorren caminos accidentados, se atraviesan cielos con hombres tijeras y casas de vientos peligrosos como le sucede a Medatia, pero el viajante también se encuentra con otros seres que le ayudan, fuerzas místicas que le salvan en momentos de riesgo, y pistas. Unas tras otras, surgen causalmente para facilitar la aventura, cuando menos se esperaba, o cuando más se las necesitaba.

Una vez identificada la memoria como la Ítaca que se desea alcanzar, y las propuestas de la educomunicación como un campo abierto para la exploración y la praxis transformadora, son necesarias ciertas herramientas para empezar a delimitar los caminos que se van a transitar. Y en el periodismo se pueden encontrar algunas respuestas.

En una misiva a John Norvel, Thomas Jefferson declaraba que “el hombre que nunca ve un periódico está mejor informado que el que los lee” (Jefferson en Álvarez, 1978, p.13), y sin embargo la prensa llena los estantes de los quioscos de revistas en las metrópolis y se venden a granel; esperan en las mesas de noche, en los consultorios de los odontólogos o en los salones de belleza. Se está en una sociedad en la que “hay una dependencia cada vez mayor de los medios para conseguir determinada percepción del mundo” (Fontcuberta, 1993, p.147).

Se puede afirmar que gran parte de los individuos de una sociedad quieren estar informado como una manera de estar conectados con el resto del mundo, y así no sentirse alejados de la realidad que no pueden percibir, y para ello recurren constantemente a una multiplicidad de medios de comunicación. “Los medios de comunicación se han convertido en los principales impulsores de la circulación de conocimientos. El ciudadano de la civilización actual convive con ellos y los tiene como punto fundamental de referencia” (Fontcuberta, 1993, p.35).

De hecho, existen grandes consideraciones acerca de la importancia de la información para la sociedad, desde ser una prueba fehaciente de la libertad de expresión, hasta las incidencias que tiene en la autonomía de los individuos para decidir y actuar:

> La información es una condición básica para una sociedad libre. Por una parte, una persona desnformada es incapaz de tomar las decisiones adecuadas en los diferentes ambitos de la vida, pero la información ha de ser cualitativa y no cuantitativa (Fontcuberta, 1993, p.36).

No obstante, Mar de Fontcuberta (1993), asegura en su libro *La noticia. Pistas para percibir el mundo*, que esta relación no se da por la cantidad de información que se consume, no se está más informado por leer varios periódicos diariamente, escuchar varias emisiones radiales al día o sentarse frente al televisor cinco horas continuas, sino cuando la persona es capaz de:

> Distinguir los elementos básicos para interpretar la realidad; b)darse cuenta de las omisiones clave para las mismas; c) descubrir las tácticas y estrategias de persuasión empleadas en la emisión de mensajes informativos, lo cual implica conocer los mecanismos de producción de la información; y d) ser capaz, en consecuencia, aceptar o rechazar el mensaje, goblal o parcialmente, pero siempre desde una actitud crítica (Fontcuberta, 1993, p.147).

Ya se había dicho que la idea de un sujeto crítico ante los medios de información es fundamental en el desarrollo de prácticas educomunicativas, por ello se debe estudiar

la actuación de la información en el individuo, o para los mismos efectos, revisar noción actual que se tiene sobre la misma en el periodismo.

Así mismo, es necesario hacer una revisión a las funciones sociales que cumple el periodismo en la sociedad. Para ello se utilizara principalmente el libro antes citado de Mar de Fontcuberta (1993) quien presenta de manera clara y precisa dichos aspectos. Además, el autor asegura que la producción de dicha publicación, responde a la necesidad de "ayudar al consumidor de medios a entender de qué va la producción de mensajes, y para recordar al periodista su papel clave en ese proceso" (Fontcuberta, 1993, p.147).

Pero antes, se debe aclarar que es el periodismo. Algunos autores lo catalogan como la ciencia social de la información, pero podría definirse de manera sencilla como "el oficio o la profesión que tiene como fin buscar noticias e información para que la sociedad siempre esté enterada de lo que ocurre a su alrededor" (Banco de la República. Biblioteca Luis Ángel Arango. (s.f.) [Documento en línea]. ¿Qué es el periodismo? Consultado el día 10 de agosto de 2004 en la World Wide Web: http://www.lablaa.org/ayudadetareas/periodismo/per0.htm).

Por su parte, Fontcuberta se refiere al periodismo como "la comunicación periódica de un hecho que acaba de ocurrir o descubrirse, o que tiene previsto suceder en un futuro más o menos próximo, a un público masivo o especializado, a través de los medios de comunicación" (Fontcuberta, 1993. p.17).

Entonces, no es tan alocado pensar que el periodismo genera lazos entre la realidad y la sociedad. Eduardo Ulibarri asegura que "es un ejercicio de mediación: los periodistas somos mediadores en busca de trascendencia" (Ulibarri, 1999. p.7), pues las personas no tienen la posibilidad de ponerse en contacto con todo el acontecer mundial

al mismo tiempo. Es decir, sería imposible presenciar físicamente un tifón en China y al mismo tiempo estar en una marcha anti-republicana en Nueva York.

Comienza a evidenciarse una de las principales funciones sociales del periodismo. Informar es la primera función tradicional que intenta cumplir diariamente éste oficio, y que tiene como propósito reflejar la realidad, pero a ésta se unen dos más: la de formar o interpretarla y la de entretener (Fontcuberta, 1993). Más sin embargo, Fontcuberta (1993) asegura que la mediación entre las múltiples instancias de la sociedad y el público, es realmente la labor fundamental.

Precisamente es esta mediación la que genera diversas implicaciones en la sociedad y la audiencia receptora, y que van más allá del mero hecho informativo. El periodismo afecta desde la conexión del individuo con la realidad hasta los actos de transformación social, política, económica y cultural:

> Los medios de comunicación nos enseñan, además, cómo debemos comportarnos en una determinada sociedad. Tienen un peso prioritario en el aprendizaje de las funciones de los objetos, los roles sociales, las relaciones cotidianas, el lenguaje, los códigos y la moral de las nuevas generaciones (Del Río en Fontcuberta, 1993, p.35).

En este sentido, el periodismo está tan inmiscuido en la cotidianidad de los sujetos que no sólo ofrece una variedad de temas y acontecimientos, sino que condiciona lo que la gente conversa entre sí. Todo lo que transmiten los medios existe para ellos, de una u otra manera se hace evidente y más cercano (Fontcuberta, 1993). Sin embargo, esté acercamiento puede ser relativo:

> ...la circulación masiva de conocimientos a través de los medios acerca el universo, pero lo hace a través de una cierta falacia: el mundo parece más próximo pero el público sólo participa en su consumo comunicativo; no conoce todo el mundo real sino el que los medios han decidido transmitir (Fontcuberta, 1993, p.36).

¿Quién decide la importancia de un acontecimiento? Esta labor debe corresponder a la sociedad, al fin y al cabo ella es la generadora de sus propias acciones. No obstante, el periodismo toma parte en la segmentación de la realidad que ofrece al público, ellos deciden qué merece ser publicado y qué no. El mismo Ulibarri expresa que los periodistas "ejercemos un oficio de discriminaciones diarias, cuyo resultado son las diversas versiones que ofrecemos del mundo" (Ulibarri, 1999, p.8).

Dicha actitud responde al objetivo comercial que tiene todo medio de comunicación. Cada vez más se seleccionan las informaciones en aras de atraer una mayor audiencia consumidora de información, sin importar la calidad o la función primordial de "crear conciencia sobre las diferentes situaciones que acontecen en pro de generar una mejor calidad de vida, así como advertir a la sociedad acerca de las posibles consecuencias que ciertas acciones pueden acarrear" (Banco de la República. Biblioteca Luis Ángel Arango. (s.f.) [Documento en línea]. Papel del periodismo en la sociedad. Consultado el día 10 de agosto de 2004 en la World Wide Web: http://www.lablaa.org/ayudadetareas/periodismo/per1.htm).

> La progresiva de los aspectos comerciales implica, también, un progresivo abandono de las funciones sociales de informar y formar. En demasiadas ocasiones lo que importa no es el que el público esté informado, sino que consuma medios del mismo modo que consume coches, bebidas o electrodomésticos. A partir de ahí se potencia la función de entretener a cualquier precio, lo que en muchos casos implica un pérdida de la responsabilidad social atribuida al periodismo (Fontcuberta, 1993, p.36).

Para volver a la responsabilidad social que implica la labor periodística, es necesario recordar que el periodismo es un servicio público y se debe a él. En 1903, el reconocido Joseph Pulitzer, retomaba la vocación y devoción que un periodista debe tener sobre su oficio:

> ...por sobre el conocimiento, por sobre las noticias, por sobre la inteligencia, el alma y el corazón de un periódico están su sentido moral, su valor, su integridad, su humanidad, su simpatía por los oprimidos, su independencia, su devoción al bienestar público, su ansiedad por hacer servicio público (en Restrepo, 2002, p.136).

Es volver al encuentro con el *otro*, a ese sujeto que se entrega al día a día, y regala sus experiencias al periodista; al que no ha sido escuchado, al que está detrás de la pantalla del televisor y necesita encontrarse con su realidad para transformarla en la metamorfosis diaria. Por ello, Javier Darío Restrepo afirma que no se trata de cambiar las técnicas o de mejorar los métodos, ni siquiera "de una revolución, ni de una acción iconoclasta, sino de un retorno a los orígenes, cuando la tecnología y la economía no le habían arrebatado el alma a los medios de comunicación" (Restrepo, 2002. p.136).

> En últimas, el periodismo ha de suministrar, a las personas y al mundo que las contiene, herramientas informativas y cognitivas suficientes para que las relaciones de los hombres con los hombres y las de éstos con el mundo se tornen, cada vez más, en relaciones de fraternidad, hermandad y generosidad (Banco de la República. Biblioteca Luis Ángel Arango, s.f.).

3.2.Para contar hay que escuchar primero: la entrevista

Cuando en el camino se busca respuestas a la pregunta de partida, no sólo hay que abrir bien los ojos para colorearse la vista en cada puerto, es necesario escuchar con oídos también abiertos para escuchar el mundo. Sí, el mundo, los hombres, los amigos, los marineros, los niños risueños que inventan fábulas y los abuelos que las recrean, que cuentan sus experiencias.

El periodismo se llena de aconteceres. Lo que el periodista llama noticia, no es más que "todo acontecimiento actual, interesante y comunicable" (Ortego cp. Ulibarri, 1999, p.15). Pero los mismos no provienen de la nada, como afirmara Paul Auber, son "casi siempre fruto de la acción individual o colectiva de las personas" (Aubert en Fontcuberta, 1993, p.17).

Existe la urgencia de contar, de contarse constantemente, de recrearse y mostrarse para evidenciar la existencia. El periodismo está consciente de esta necesidad, y para ello, "ha desarrollado un conjunto de conceptos, acciones, rutinas y hasta prejuicios destinados a orientar a sus participantes en la labor de reconocer, percibir, seleccionar y transcribir la realidad al público" (Ulibarri, 1999, p.8).

Este orden responde a la estructuración de las interrogaciones a las que el periodista intenta y debe responder. Para ello, el periodismo ha generado y clasificado unas series de preguntas que tienen su nacimiento en la tradicional escuela norteamericana.

Las llamadas cinco W, no son más que las cinco preguntas clásicas del mundo periodístico, y que son denominadas de esta manera por su raíz anglosajona –qué (what); quiénes (who); dónde (where); cuándo (when); y finalmente por qué (why). Pese a la necesidad de profundizar en la información que se obtenía de cada conocimiento, se agregó una nueva: cómo (Fontcuberta, 1993).

- *Qué:* implica los acontecimientos, las acciones, las acciones e ideas de las que va a informar la noticia.
- *Quién:* son los protagonistas, sus antagonistas, y, en definitiva, todos aquellos personajes que aparecen en la noticia.
- *Cuándo:* sitúa la acción en un tiempo concreto, señala su inicio, su duración y su final.
- *Dónde:* delimita el espacio del desarrollo de los hechos.
- *Porqué:* explica al receptor las razones que han motivado el acontecimiento, sus antecedentes, etc. Además, introduce en muchos casos elementos de valoración que superan la simple descripción de los acontecimientos.
- *Cómo:* describe las circunstancias y las modiladades que han revestido los hechos (Fontcuberta, 1993, p.74).

Esta misma estructura es la que sirve al periodista al momento de jerarquizar destacando una respuesta sobre la otra, dependiendo de la relevancia que pueda tener alguna de ellas. Éste ya es un proceso selectivo, que implica el aporte subjetivo del

periodista cuando decide presentar alguno de los elementos de la información de manera más destacada.

¿Pero cómo llega a la información? Ciertamente los acontecimientos son la semilla regada de la realidad que cosecha el periodista. “la mayoría de los periodistas no han sido testigos presenciales de los hechos sobre los que informan” (Fontcuberta, 1993, p.57).

Por ende se presenta la necesidad de encontrar algún testigo, alguien que haya vivido o presenciado los acontecimientos sobre los que desea informar. Para ello recurre a “la entrevista como procedimiento de investigación” (Dragnic, s.f. p.24).

“En el periodismo, la entrevista como procedimiento de búsqueda de información se orienta hacia la averiguación de hechos y opiniones, a través de fuentes testimoniales, donde el principio de autoridad legitima el método en sí” (Dragnic, s.f. p.25) Dicho método tiene su origen en la metodología de las ciencias sociales, específicamente en la *entrevista cualitativa en profundidad*:

> Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras (Bogdan & Taylor, 1992, p.101).

Cuando se escoge el método de investigación, éste tiene que adaptarse a las necesidades del investigador, y adecuarse tanto a las circunstancias como a las personas que son objeto de estudio. Existen tres tipos de entrevista cualitativa en profundidad: la historia de vida, en la cual el investigador intenta aprehender las experiencias más importantes de la vida de una persona y el significado que ésta le confiere a las mismas; las que consideran al entrevistado como un informante de acontecimientos y actividades

que no pueden ser observadas directamente; y por último, las que se utilizan para obtener un cuadro múltiple de personas y escenarios en un tiempo breve (Bogdan & Taylor, 1992).

El periodista asume el papel de un investigador, con unos objetivos precisos sobre la información que desea obtener, y cuando realiza una entrevista, la misma puede darse de dos maneras que incluso pueden llegar a complementarse:

> La relación interpersonal entre el periodista y su entrevistado puede limitarse a un sencillo interrogatorio cuando se trata de averiguar ciertos hechos o cuando se solicita una opinión sobre asuntos sin mayor trascendencia. Asimismo, puede establecerse una profunda y compleja relación durante la cual surgen importante factores de orden psicológico e ideológico que comprometen tanto la personalidad del periodista como la del entrevistado (Dragnic, s.f., p.26).

Cuando se trata de indagar sobre la vida, las experiencias y las situaciones por las que ha pasado el entrevistado, éstas sólo pueden descubrirse plenamente a través del contacto. Aún cuando se logre obtener respuestas por parte del entrevistado por medio de una llamada telefónica, la presencia física y el contacto pueden generar mejores resultados. No hay que olvidar que es otro ser humano el que se desnuda ante la mirada o la voz cuestionadora del periodista. Por ello es necesario “provocar un cierto acercamiento psicológico con el entrevistado y establecer una relación horizontal para poder desarrollar el diálogo en forma espontánea, escapando de la tentación de caer en un interrogatorio” (Dragnic, s.f., p.29).

Este tipo de acercamiento es muy difícil de lograr cuando se realizan las entrevistas en una rueda de prensa o en grandes foros donde es imposible generar un espacio más íntimo para el intercambio. Es importante recordar siempre la relación horizontal entre el entrevistador y el entrevistado para poder generar ese diálogo y obtener los datos e informaciones que se desean.

Por ello, es necesario mencionar la relevancia de la atmósfera generada por el periodista para la realización de la entrevista. Comenzando por *no emitir juicio* alguno, *permitir hablar* al entrevistado, *prestar atención* y *ser sensible* a todo aquello que se expone en un momento tan íntimo de diálogo.

El carácter testimonial de la entrevista está dado por "el papel protagónico del personaje entrevistado" (Dragnic, s.f., p.33). Aquí radica la importancia que se les da a ciertas personas sobre otras al momento de buscar la información y considerarlos una posible fuente viva. "Aunque todos tienen una buena historia para contar (la propia), las historias de algunos son mejores que las de otros" (Bogdan & Taylor, 1992, p.109).

Pero en un oficio que cada vez más, en aras de la objetividad, la veracidad y la relevancia de la persona que proporciona la información, ha dejado a otros por fuera que también tienen algo que contar, que pueden actuar y transformar:

> Había que ir al encuentro de todos, no sólo de los más prestantes y poderosos. El día en que los medios se hagan desde la gente, el día en que los televidentes dejen de ser pasivos y actúen positiva y eficazmente sobre los medios, habrá una transformación y un descubrimiento. La transformación consistirá en la recuperación de la palabra por parte de la sociedad y en su utilización como instrumento (Restrepo, 2002, p.137).

III PARTE

Los Cielos

1. LA FUNDACIÓN MEDATIA: “UN ESPACIO PARA EL PORVENIR”

Un hombre que viaja al cielo... un indígena de la mitología de los indígenas Yekuana, del Amazonas venezolano, que subió al cielo “por la sola fuerza de su querer” para encontrar las respuestas ante los males que aquejaban a su tribu: el hambre, la tristeza y la enfermedad.

Después de sortear una serie de obstáculos, espíritus malos y bifurcaciones en el camino, éste héroe encontró finalmente la respuesta a la pregunta que lo había impulsado a realizar semejante viaje: “Todo se puede con la fuerza del querer”

Medatia... un hombre, un héroe, una idea, una respuesta, un viaje, una historia, una memoria comunitaria Yekuana, y finalmente el nombre con el que se bautizó, en el año 1995, la fundación que hoy día se presenta como un espacio abierto al porvenir donde confluyen propuestas y proyectos educomunicacionales a través del teatro.

La Fundación Medatia es una organización sin fines de lucro que se avoca al desarrollo de encuentros teatrales con las comunidades más desasistidas del territorio Venezolano. Su principal trabajo es la facilitación de talleres de teatro en los cuales “ los

niños y jóvenes expanden sus habilidades expresivas, creativas, y sobre todo se atreven a hacer preguntas y plantearse desafíos ante las condiciones del entorno y sobre sus propios intereses." (Méndez, 2002. p.8)

Si bien la experiencia teatral que realiza Medatia parte del individuo, el peso termina recayendo en la visión de *comunidad*. Y esa búsqueda de encuentros con las comunidades ha llevado a la fundación a estar actualmente presente en diversas poblaciones del país. Entre ellas:

- Estado Mérida: San Rafael de Mucuchíes, La Toma, Gavidia, Llano del Hato, Apartaderos, Mucuchíes, Mucurubá, la Mucuchache, La Asomada, Mocao, El Tropicón y Mitivivó.
- Estado Miranda: El Cristo, El Guapo, Santa Bárbara, San Antonio, El Cuarenta y San José.
- Distrito Capital: Antímano, Carapita y La Vega.

Tras nueve años de labor ininterrumpida, en el año 2004 Medatia obtuvo un importante aporte del CENTRO MAGIS para realizar la sistematización de su experiencia. La fundación tuvo la oportunidad de producir una publicación que reflejase el trabajo que ha venido desarrollando en las comunidades a través del teatro:

> La sistematización para nosotros ha sido transitar el camino que hemos trazado para identificar aquello que creemos esencial en la experiencia de Medatia, aquello sin lo cual todo el proyecto no hubiese podido generarse. Para ello, hemos tenido que reconstruir nuestra propia historia y traer al presente nuestros aprendizajes. Hemos usado la memoria para rehacer nuestra propia imagen y, a través de la palabra, mostrarla a otros. (Fundación Medatia, 2004. p.7)

UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia, significó unificar tanto las ideas como las experiencias vividas en

postulados y esquemas que definen el trabajo con niños, jóvenes y ancianos; y encarnó en Medatia la clarificación de muchos procesos que habían iniciado intuitivamente. Pero antes de adentrarnos a sus propuestas, hay que tener presente ciertas claves, pues la Fundación Medatia (2004) desarrolla su actividad:

- Utilizando el Arte, la acción creativa, como forma de reconocimiento de la realidad.
- Forma para la incertidumbre y el ejercicio de la libertad individual.
- Apela a la conciencia social del individuo, a su responsabilidad con los otros.

Este es un proceso pedagógico que va de la mano con el *Paradigma Educativo* que propone la Lic. Virginia Aponte, del cual hablaremos más adelante, y que al mismo tiempo involucra al Grupo de Teatro UCAB y a la compañía de egresados AGO Teatro como frutos de un mismo seno. Dos organizaciones que han evolucionado con proyectos individuales y que terminan por alimentar un mismo proceso que las une, y que no es otro que el de la Fundación Medatia.

Actualmente Medatia presenta una organización estructurada de la siguiente manera:

Junta Directiva:

- Director General: Virginia Aponte
- Director Ejecutivo: Markel Méndez
- Director Administrativo: María de los Dolores Marigó
- Secretario: José Rafael Briceño

Coordinadores Regionales:

Aymé Visconti, Eduardo Burger, y Duilia Díaz.

Vocales:

- Vocales de Formación de Facilitadores: Tetelo Fernández e Ignacio Serrano
- Vocales de Relaciones Institucionales: María Leonor Comerma y Rita Barradas
- Vocal Audiovisual: Miguel Abreu
- Vocal Educación: Nicolás Barreto
- Vocal de Formación Teatral: Mónica Santana

Todo este grupo de personas, junto a diversos integrantes del Grupo de Teatro UCAB, se avocaron a la investigación, recolección, organización y redacción de la sistematización que hoy en día permite echar un vistazo y saborear las experiencias de un propuesta que nació como un sueño y que permanece como un sueño vivido para todo aquel que tenga el privilegio de haberse topado con ella.

1.1. Memorias de un sueño vivido y para vivir

Sin perder la idea de los sueños, aquellos que no nos abandonan ni en la noche más oscura, los que se pierden en la marejada de una luna llena o los que regresan del naufragio y vuelven navegar en la conciencia, la Fundación Medatia fue un pequeño embrión soñado en los aposentos del Grupo de Teatro de la Universidad Católica Andrés Bello, el cual es dirigido desde el año 1975 por la profesora Virginia Aponte. Construida cual vasija de barro:

> ...esta experiencia tiene como característica esencial el responder principalmente a una vocación docente, toda vez que se da en un contexto de enseñanza-aprendizaje. Pero al mismo tiempo es el resultado de una actividad expresiva y artística, como es el teatro, lo cual representa dos de las dimensiones que a los efectos de este ensayo son más resaltantes: la comunicacional, y la expresiva-creativa. (Méndez, 2002. p.8)

La Lic. Aponte ha sido la responsable de llevar al Grupo de Teatro UCAB por procesos exigentes de aprendizaje, compromiso y desarrollo creativo entre sus miembros. La visión que tenía era, y permanece siendo, amplia. Y siguiendo los pasos del gran Federico García Lorca y su compañía universitaria *La Barraca*, Aponte apostó "convertir el hecho teatral en un diálogo y una apuesta por el otro, especialmente el público humilde, poco habituado a las grandes salas y espectáculos." (Fundación Medatia, 2004. p.11. homepage)

Markel Méndez, Director Ejecutivo de la fundación, relata su experiencia en ésta búsqueda de la siguiente manera:

> Si tuviera que señalar un inicio, seria difícil, creo que siempre estuvo en el aire de alguna manera. En parte, porque Virginia, siempre manejó la idea de escuela, la idea de profundizar el trabajo, la idea de reunirse para reflexionar, y por otro lado porque el grupo de teatro siempre hizo giras al interior del país. Para mí desde la primera gira, fue muy clara la noción de que el teatro lo hacíamos para otras personas y que eso generaba un efecto y transformaba a los otros y nos transformaba a nosotros mismos, para mí eso es, Medatia, desde el principio. (Méndez cp. Fundación Medatia, 2004. p.11. homepage)

La opción por el otro se clarificaba cada vez más, y la apuesta por el teatro como medio de intercambio se veía reforzada cada vez más. La compañía universitaria comenzó a incluir piezas infantiles dentro de su repertorio, y con ellas realizaba giras por las provincias del país para propiciar el encuentro con las comunidades.

Ya no era simplemente teatro, sino también teatro infantil. Y fue en Boconó, estado Trujillo, donde se dio el primer paso, de la presentación del montaje teatral a la experiencia transformadora del primer taller de teatro. Dicha experiencia quedó marcada como un momento de experimentación y aprendizaje grupal en el cual se originó un proceso, junto a los muchachos boconenses, para la creación de una pieza sobre el peligro de extinción del oso frontino:

> Era todo un descubrimiento y era también un principio de cómo hacer para que los niños llegaran al mundo del teatro. Recuerdo que en lo que pusimos más énfasis fue, en generar en los niños una conexión, creo que eso se mantiene, con sus emociones, sus sensaciones y sus pensamientos, para a partir de allí estructurar una historia y generar una reflexión en ellos y en nosotros para poderla presentar. (Méndez cp. Fundación Medatia, 2004. p.12. homepage)

Aunque el taller se desarrolló de manera muy básica, ya se había generado una inquietud dentro del grupo. Pero es en un viaje a San Rafael de Mucuchíes, estado Mérida, donde la Lic. Aponte propone al grupo iniciar un proceso de seguimiento a los talleres de teatro que se realizaban después de presentar las piezas infantiles.

Estas giras, junto a la necesidad de encontrar un lugar donde poder desarrollar ciertas experiencias de acercamiento con la comunidad y explorar las posibilidades de un proceso de formación actoral, llevaron al grupo a profundizar su trabajo en las altas montañas de los páramos andinos. Por ello, entre noviembre y dieciembre del año 95, la Lic. Aponte, acompañada por la arquitecta Teresa Sánchez, recorrió distintos pueblos de la región en busca de un terreno donde poder fermentar y darle forma a lo que antes parecía un sueño:

> Lo que se quería era conseguir un lugar de descanso e investigación teatral para Ago Teatro[2] y Teatro UCAB, un lugar de reflexión similar a la experiencia que tenía Eduardo Gil en alguna parte de la montaña en ese tiempo, pensando quizás en Jerzy Grotowsky[3], o en una cantidad de autores o directores que decidieron que había que llegar a una especie de retiro para poder trabajar ciertos temas o profundizar en ciertos temas. (Briceño cp. Rodríguez y Lamuño, 2003. p.77)

Después de varios intentos infructuosos por encontrar un terreno en la población de Gavidea, y tras conversaciones con el Padre Dúpla[4], se logró tener contacto con un hombre que pronto apadrinaría la idea que tenía Aponte. El reconocido artista plástico

[2] Agrupación de teatro profesional, conformada en 1992 por iniciativa de un grupo de egresados de la UCAB, que deseaban darle continuidad a su experiencia en el grupo de teatro de esta universidad.

[3] Director teatral de origen polaco, cuyo trabajo se centra en la investigación del actor como pilar de la creación escénica, y la supresión de todos aquellos elementos considerados esenciales por la tradición teatral. En su libro *Hacia un teatro pobre* da cuenta del quehacer práctico que llevó a cabo con los actores.

[4] Sacerdote de la Compañía de Jesús; profesor de la UCAB con amplia trayectoria en el campo educativo.

Juán Félix Sánchez, junto a su compañera Epifania Gil, se comprometió en la gestación y consolidación del proyecto, ofreciendo la donación de un terreno:

> Entonces empezó este proceso de hacer en, San Rafael de Mucuchíes, la Fundación que no era Medatia ni era nada, era simplemente una casa para trabajar y ya. En definitiva, se van dando casualidades, yo creo que el hecho de que estemos aquí en, San Rafael de Mucuchies, es una casualidad o es una causalidad, por eso es que yo nunca dejo de creer en que 'Dios escribe recto con líneas curvas'. (Aponte cp. Fundación Medatia, 2004. p.14)

La idea terminó por consolidarse en 1995 con la firma del texto constitutivo. La Fundación Medatia se convirtió en la dueña del terreno, Juan Félix sería el Presidente Vitalicio, mientras Virginia Aponte, Teresa Sánchez y José Rafael Briceño conformarían la Junta Directiva. Una vez constituida la Fundación Medatia se inició el arduo proceso de la construcción de un espacio destinado no sólo a la investigación teatral por parte del grupo, sino también para la realización de los talleres de teatro para la comunidad.

El apoyo vino por parte de la empresa privada y del Instituto Nacional de Capacitación Educativa (INCE). Éste último facilitó diversos talleres para formar algunos jóvenes del páramo en las labores de construcción y albañilería, con el propósito de desarrollar la edificación que cobijaría la sede de la naciente fundación.

Mientras se realizaba esta labor, coordinada por la arquitecto Teresa Sánchez, se comenzó a enviar un integrante del grupo que hubiese culminado sus estudios en la UCAB para empezar a tener mayor presencia en la comunidad. Y en 1996 el recién egresado comunicador social, Markel Méndez, se convirtió en el primer coordinador regional de actividades de Medatia en el municipio Rangel.

La presencia de un facilitador durante un año completo significó no sólo la planificación de las actividades que se realizarían en ciertos períodos como Semana Santa, Carnavales, las vacaciones escolares del mes de agosto o en Navidad, sino

también para la consolidación, extensión y evaluación de resultados de la experiencia en zonas aledañas como Apartaderos, Gavidia, Mucuchíes, Mucurubá, Las Cuevas, La Toma, La Mucumpate, La Mucuchache, El Cambote y otras poblaciones.

Méndez aun recuerda las instrucciones con las que llegó sin nada más que las ganas de trabajar:

> Cuando yo vine a San Rafael, a mí lo único que se me pidió fue 'repite lo que aprendiste, comparte lo que aprendiste', eso fue todo lo que se me dijo. Bueno yo vine para acá a compartir y a expresar lo que había aprendido. (Méndez cp. Fundación Medatia, 2004. p.15. homepage)

Después de Markel Méndez le siguió Daniela Egui, y así han seguido acudiendo integrantes del grupo como Eduardo Burguer, entre otros. Estos jóvenes desarrollaron un profundo trabajo con la comunidad, impartiendo talleres de creatividad y autoestima teniendo como punto de partida el hecho teatral desde una perspectiva pedagógica.

Poco a poco se fueron acercando dos modelos de trabajo que hoy en día son primordiales en el trabajo tanto del Grupo de Teatro UCAB como de la Fundación Medatia: la visión del pedagogo Paulo Freire y la del poeta Federico García Lorca.

> El maestro Freire hablaba de la educación como 'praxis, reflexión, y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo'. García Lorca, al ser un hombre de teatro nos daba la práctica concreta de la acción teatral, a través del grupo universitario 'La Barraca'. Comienza así a armarse un curioso rompecabezas en donde la educación y el teatro se dan la mano. (Aponte, 1999, p. 4)

Las experiencias se fueron multiplicando por diversas comunidades cercanas a la sede de la fundación, y los estudiantes que formaban parte del grupo, en su mayoría estudiantes de Educación y Comunicación Social, empezaron a unirse al trabajo comunitario. Entregaban los conocimientos que habían aprendido durante su trabajo teatral en el grupo, y se llevaban consigo una gama de experiencias y aprendizajes como resultado del descubrimiento mutuo.

El resultado de los procesos explorados en el trabajo que se llevó a cabo en el páramo andino, así como la experiencia teatral y docente, permitieron que Virginia Aponte planteara como su trabajo de ascenso, un paradigma educativo que conjugaba ambas áreas en el teatro como herramienta pedagógica. Es así como en 1999, la propuesta transformadora de la Lic. Aponte cobra vida editorial en una publicación hecha en conjunto por la UCAB y el Banco Mundial.

"A partir de la docencia en el Teatro UCAB: una propuesta educativa" se convirtió no sólo en una clave de inicio para los sucesivos procesos, sino también el pentagrama donde se inscribieron las notas de una sinfonía de experiencias y procesos que identifican a Medatia, y donde cada instrumento es importante para el acorde melódico.

Aun cuando dichos procesos no son aislados sino más bien interdependientes, el trabajo de fundación se podría dividir en partes que van de lo general a lo específico. Así quedó asentado en *UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia*:

- ***El Ser Humano que se forma.*** El espíritu pedagógico de la Fundación Medatia, basado en la formación teatral.
- ***El Proceso Dinámico Educativo en Medatia***. La experimentación y el descubrimiento son el origen de la enseñanza y el aprendizaje, lo cual implica una participación integral, activa y creativa del facilitador y de quienes viven el proceso.
- ***Condiciones didácticas necesarias*** .(Fundación Medatia, 2004. p35. homepage)

La evaluación y exploración del mismo, no hubiese sido posible sin el trabajo en equipo, el cual representa una base primordial para el funcionamiento de Medatia. Todas

las personas involucradas se reúnen periódicamente para la evaluación y el compartir los procesos. Es una cadena llena de eslabones donde cada uno asume una responsabilidad, en un proceso que arranca desde que el joven universitario recién ingresa al Grupo UCAB para formarse teatralmente, y que paulatinamente se convierte en facilitador de alguno de los talleres que se dictan para luego formar filas entre los coordinadores responsables de cada taller, y que algún día pueda llegar a ser coordinador regional para responsabilizarse de las actividades que se desarrollen en cada región.

Tres puertos que se van navegando, y que vamos a esbozar gracias, no sólo a la realización de informes por parte de cada uno de las personas involucradas en los talleres y que tienen como propósito el registro de las experiencia, sino también al riesgo que corrieron al enfrentarse con una nueva vivencia... experiencias alimentadas, memorias ardientes, aprendizajes tan sublimes que sólo los testimonios pueden recrearlos. Pues Medatia se convierte en un espacio donde el teatro es una opción de vida para ser vivida.

2. “El Ser Humano que se forma”: hacia el Paradigma Educativo de Medatia

Aún cuando parecía complicado proponer un nuevo modelo educativo, apostar por un nuevo hombre, e iniciar un proceso educativo que acunara en sí la educación y las herramientas de la comunicación, la educomunicación logró conjugar un puñado de utopías que optaban por la humanidad y la libertad como fin. La propuesta de la Fundación Medatia no dista mucho, o mejor dicho nada, del trabajo educomunicacional.

Tratar de entender la labor de Medatia amerita abrir las puertas a la imaginación y empaparse los cinco sentidos con las experiencias y propuestas de este grupo. Significa optar por el diálogo como práctica liberadora y por el teatro como espacio de encuentros y descubrimientos.

Son más las preguntas que las respuestas que surgen en el camino, y esto es primordial para entender la incertidumbre y lo desconocido como uno de los puntos focales en Medatia. Y no importa si las preguntas son miles, pues también "las respuestas son múltiples y llegar a las últimas preguntas, es ir a las ideas esenciales que nos permiten entender al mismo tiempo lo individual con lo general, la dialéctica está planteada en un diálogo de confrontación" (Aponte, 1999, p. 78).

Confrontación y encuentro, derivado en la reflexión y acción en consecuencia. El *Paradigma Educativo* planteado por Aponte no pretende formar un ser humano cualquiera, sino más bien “un hombre que decide con conciencia de sí y de los otros, que satisface necesidades propias y comunes, y es en la incertidumbre de la experimentación positiva, donde se logra dar forma a sí mismo” (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf, p.37).

La idea se consolida en la experiencia teatral como herramienta educativa con base en la ética, la filosofía y la espiritualidad. Un hombre que se sitúa en las bifurcaciones y decide entre lo que considera bueno y malo, que opta por una filosofía de vida, de descubrimiento y confrontación constante de las verdades para así conocerse. Esto lleva a la ineludible opción por la trascendencia que va de la mano del creer, sobre todo creer.

Así lo deja asentado Virginia Aponte en su libro *"A partir de la docencia en el Teatro UCAB: una propuesta educativa"*, en una búsqueda por darle forma y sentido a lo que "el *Paradigma Educativo* es":

- "El *Paradigma Educativo* es posibilidad de diálogo en el debate. En donde toda inquietud puede y debe expresarse" (Aponte, 1999. p.86).

- "El *Paradigma Educativo* es entonces un escándalo y además una opción de riesgo [...] Es conocerse para ser" (Aponte, 1999. p.87).

- "El *Paradigma Educativo* es una manera de orar y creer. De expresar lo que se ha experimentado a través de una relación íntima con Dios" (Aponte, 1999. p.89).

Acá el *decidir* es *vivir*, vivirse a su manera y confesarse ante las posibilidades. El Lic. Markel Méndez, como miembro activo de la Fundación Medatia, reflexiona su proceso de encuentro y descubrimiento con la manera particular de vivir la experiencia abrazada de dicho paradigma:

> Todo el proceso dentro de Medatia o, quizás sea mejor decir, dentro de la dinámica teatral es interpelante. Me ubico en un tiempo y en un espacio que viene a ser mi propia interpretación de la realidad, experimento la capacidad que tengo para decidir sobre mi propia vida y se hacen evidentes los efectos que ello tiene sobre los demás y el entorno. Entonces se completa la vivencia según la cual se confirma una cosa: soy responsable de mis propias opciones, y ellas influyen sobre mi vida y la de otros (Méndez en Rodríguez y Lamuño, 2003, p.83).

Estas ideas no quedan en la nada. Son los mismos motores que se desencadenan en cada uno de los talleres que imparte la fundación. Allí nada está escrito, sólo hay que estar, observar, vivir y permitir la vivencia:

> No se trata de llegar con preguntas previas planteadas por los facilitadores, predisponiendo una discusión y esperando un tipo de respuestas específicas, se trata de ir descubriendo a lo largo del proceso esas preguntas y que sea el propio participante el que llegue a las soluciones y opciones surgidas en su experiencia en el taller (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf, p.36).

Para finalizar, hay que recordar que todo este paradigma tiene un asidero en las prácticas educomunicativas desarrolladas tanto en la formación dentro de Teatro UCAB como la capacitación de facilitadores. Y existen ciertas premisas o características básicas y permanentes que se desarrollan en la labor de comunicar y educar que tiene Medatia. Méndez (2002) así lo considera, y las expone de la siguiente manera:

- Valora a cada sujeto por igual, según sus propias condiciones y características.
- El participante decide el ritmo y forma de su propio proceso de aprendizaje y crecimiento, y en gran medida crea sus propias condiciones para ello.
- En la dinámica de trabajo se da un doble proceso: teórico-reflexivo y práctico. La palabra cobra sentido en la acción, generándose el aprendizaje o el cambio.
- Todos los que se involucran en la dinámica se convierten en cierto momento en aprendices y en maestros (en emisores y perceptores), y a través de estos cambios de perspectiva o de roles se genera compromiso.
- Se trata de un proceso activo, donde cada uno decide lo que le interesa. Se genera conocimiento a través del intercambio sobre cosas que para cada individuo son importantes.
- Para nosotros se trata de una dinámica simultáneamente educativa y comunicacional, no solamente en el sentido obvio de que todo educador comunica y viceversa, sino que realmente se genera profundidad en el desarrollo de procesos a la vez comunicacionales y educativos.
- El trabajo de Medatia, que podríamos definir como educomunicacional a través del arte escénico (para el desarrollo humano y social creativo), es una oportunidad para la toma de conciencia y la generación de confianza, dos elementos indispensables para todo ser humano en el mundo contemporáneo.
- Cada uno está en la capacidad de desarrollarse hasta los niveles más altos, y esto ocurre en la interacción con el grupo (Méndez, 2002. p.10).

La constante elección es un recordatorio de la libertad que tiene todo ser humano, de decidirse y actuar en consecuencia. Y la búsqueda del *Paradigma Educativo* propuesto por Aponte, no apela a nada distinto que el *ser* libre. Un hombre que en comunión con sus semejantes descubren sus diferencias para unirse por las potencialidades humanas y en las posibilidades de ese algo común.

2.1. "El Proceso Dinámico Educativo en Medatia": los matices de la experiencia

2.1.1. "Aprender Haciendo": El lugar de origen en Teatro UCAB

Como las nacientes de un río vertiginoso, la Fundación Medatia tiene un proceso que nace en el oscuro sótano que cobija al Grupo de Teatro UCAB. Desde allí luz, acción y encuentro. Cada curioso que toca las puertas el día de la audición no necesariamente espera encontrarse con un grupo avocado al trabajo comunitario. Para él primero están las luces, los vestuarios, el maquillaje victoriano, y por supuesto, los aplausos. Esto representa el teatro para él.

Y ciertamente no hay Medatia sin teatro, sin haberse parado bajo un cenital o haber representado una pieza infantil con canciones y disfraces. Pero el proceso de formación en el Grupo UCAB, aspira mucho más que un ser colmado de talento y atiborrado en adulaciones:

> …jóvenes con una especial inquietud hacia las artes escénicas ingresan al grupo con la intención de "actuar" generalmente; lo primero que se les acota es que el teatro también es una disciplina para la que hay que "prepararse", por lo tanto hablamos de un espacio de expresión y formación, en el que los jóvenes entran y comienzan un "proceso" de carácter dialéctico (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf p.25).

Dicha preparación va acompañada por el reconocimiento del *otro* como reflejo y fuerza fundadora del trabajo en equipo que amerita el trabajo teatral. Así como el dramaturgo Pirandello concibe ese *otro* como un espejo, la gestión de los procesos en el Grupo UCAB ubica su inicio en la formación como *grupo* que conlleva el reconocerse:

> El "yo" es el inicio. La dinámica parte del "yo", para encontrar con otro que se convierte en "tu", que empieza a ser importante paulatinamente, a quien brindamos nuestra confianza para descubrir más tarde que somos parte de un grupo, "nosotros". Volvemos continuamente al "yo" para completar el ciclo, y luego salir del sí mismo para generar una nueva dinámica que ponga a prueba nuestras ideas, que genere cambios a través de lo racional y lo emocional (Méndez, 2002. p.13).

El carácter dialéctico se hace evidente a medida que el nuevo miembro se va encontrando con cada uno de los procesos teatrales. Un proceso de diálogo constante en diversos ámbitos de un mismo tejido:

> - El diálogo con el resto de sus compañeros.
> - El diálogo con el director que es también su pedagogo en el proceso.
> - El diálogo con el autor de quién sólo tiene una idea expresada en palabras.
> - El diálogo con la audiencia de la cual quizás crear sólo tener su mirada y su aplauso cortés en el peor de los casos (Fundación Medatia, 2004, p.25).

El joven universitario que entra en las filas del Grupo UCAB va aprendiendo la importancia de su elección, se descubre autónomo ante decisiones que antes tomaba otro por él. Pero una vez abierto a las posibilidades será él quien decida, proponga y sea responsable de su propio proceso. Esto por supuesto lo confrontará con la incertidumbre, la duda y la pregunta en dos planos específicos: un plano *filosófico*, en el que busca hacer preguntas sobre el hombre mismo para perfilar, afinar las acciones que luego representará en escena; y un plano *poético*, donde afina sus capacidades de representación y se abre a las posibilidades de la creación y expresión artística a través del desarrollo de sus condiciones actorales (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf).

Así como Paulo Freire (1997) plantea el aprendizaje como un proceso de acción-reflexión-acción, el joven miembro del Teatro UCAB va comprendiendo y desarrollando su tránsito en el grupo con el método de *Aprender-Haciendo*:

> Está basado en la idea de que la mayoría de las habilidades pueden adquirirse y perfeccionarse mediante la acción cotidiana del quehacer diario, en primer lugar; en segundo lugar, la educación se da a través de las preguntas producto de las sorpresas, la posibilidad de cuestionamiento y la ubicación ante cualquier realidad. La invención y la creatividad nacen de las preguntas y por lo tanto siempre serán un acto íntimo y único (Aponte, 1999. p.100).

Este a su vez, es un proceso que se le plantea al joven universitario desde dos perspectivas complementarias para el método y el sucesivo aprendizaje: la observación y la técnica.

La primera representa el reto de asumir el papel de espectador de sí mismo, de los demás y del mundo. Para tal tarea debe abrir los sentidos para escuchar, ver y sucesivamente aprender. Escuchar la palabra, observarse a sí mismo como instrumento de dicha palabra, observar la diferencia entre lo que quiere transmitir y lo que realmente expresa, percibir los comportamientos físicos y psíquicos análogos a los de su personaje en un intento por encontrar referencias, escuchar y ver a ese *otro* con quien comparte la escena para responder en consecuencia dentro de la *acción* esencial del arte dramático, y finalmente al mundo para erigir en conjunto ese otro mundo que es la obra, son los pasos que le permiten pasar de lo consciente a lo inconsciente (Fundación Medatia, 2004).

La técnica es el segundo reto que se presenta ante el joven de Teatro UCAB. Un ejercicio que en las artes escénicas está directamente conectado con la repetición como un paso para el logro de la disciplina, pues el trabajo del cuerpo y la voz exigen un entrenamiento constante. Pero no sólo se enfoca el proceso en la generación de un hábito expresivo, sino también la reiteración de hábitos de convivencia que cohesionan al grupo.

Así, se repiten los ejercicios físicos de cuerpo y voz, los ensayos como posibilidad inagotable de experimentación y descubrimiento, las presentaciones que nunca acaban mientras exista un nuevo espectador, las reuniones para informar y compartir los procesos realizados, las normas básicas de conservación del espacio que ahora les pertenece, las giras al interior del país para encontrarse con otras realidades y los retiros anuales de planificación, evaluación, reflexión y esparcimiento como parte del desarrollo integral del joven (Fundación Medatia, 2004).

Al mismo tiempo, el joven se encuentra con una manera muy particular de dirección que maneja en el grupo la directora Virginia Aponte y quienes han sido sus aprendices. Con más preguntas que respuestas, Aponte lleva a los límites del cuestionamiento las posibles decisiones que tome quien ahora se prepara como actor. La razón de ser radical en la reflexión constante y el despejo de la duda a través de la decisión que cada cual considere certera en comunión con el resto del grupo (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf).

Este mismo acercamiento lo lleva a conducirse por tres etapas necesarias para el montaje en el arte teatral: *las lecturas*, donde se descubre la palabra que será llevada a la acción, se deducen las primeras nociones de ritmo, pausa e intención en el texto; *el marcaje*, donde se define la acción teatral y el actor propone a conciencia su movimiento a través del espacio, y donde a su vez el director genera las acotaciones de gestos, posturas y códigos que establezca para conseguir la coherencia entre todos los presentes en la escena; *los ensayos*, en los cuales se termina de perfilar la propuesta preliminar de sentido del texto, códigos y marcaje, e incluso se introducen elementos como el vestuario, luces y maquillaje para profundizar en las acciones teatrales (Fundación Medatia, 2004).

Este proceso se desarrolla paulatinamente para llegar a las presentaciones, donde se da el verdadero encuentro con el público y se generaran nuevos aprendizajes. El contacto con las comunidades o con el público de una sala de teatro, es necesario para la multiplicación de la experiencia y la permanencia del diálogo constante que exige el Grupo UCAB.

Pero la formación de actores dentro del grupo no está desligada de la formación de facilitadores de Medatia. Son dos áreas que se complementan. No hay Medatia sin teatro, y no hay Teatro UCAB sin Medatia. Así se ha venido perfilando en la acción el *Paradigma Educativo* propuesto por Aponte.

Este proceso parte de la propuesta de Aponte (1999), y puede ser representado a través de un esquema que no se cierra ante las posibilidades de ser adaptado:

A) Inducción

- Breve reseña histórica de Aprender-Haciendo.
- Objetivos, estrategias, autoiniciación.
- Desinhibición: Educación de contacto.
- Integración y concentración.
- Facilitador: Valor del ser humano generador y razón de ser del proyecto.

B) Teatro

Tres fases en el proceso del aprendizaje teatral.

Primera fase:

- Introducción al teatro.
- Manejo del espacio.
- Confianza y concentración.

Segunda fase:

- Entrenamiento de cuerpo y voz.
- Memoria emotiva y expresividad.
- Manejo del texto dramático.

Tercera fase:

- Valores expuestos: ritmo, tono, armonía, equilibrio, emoción, coherencia.
- El personaje y su creación.
- El montaje teatral y su dinámica.
- Valoración del trabajo en su proceso.

C) Aplicación del Método al Alumno

- Revisar las estrategias y sus variables.
- Aplicación de ejercicios. Ejemplo: El Facilitador asumiendo el rol con los talleristas en el rol de los niños.
- Participación activa como facilitador en un taller.
- Proceso de evaluación a través de la experiencia; ejerciendo el rol del Facilitador.

D) Aplicación del Método del Alumno como Facilitador

- Trabajo dramático.
- Texto.
- Dirección.
- Improvisación.
- Creación.
- Montaje.
- Presentación.

E) Representación: Razón de ser del acto teatral

- La dirección del trabajo es tan variable como el Método.
- Aplicación práctica (Nuestra experiencia nos ha permitido dictar los talleres en un tiempo mínimo de una semana).
- Aplicación práctica del Método de Trabajo en los talleres de Creatividad y Autoestima (Aponte, 1999. p129).

Así como las presentaciones suelen ser la pista de vuelo para el encuentro y el compartir, cada taller de teatro con la comunidad se convierte en un puerto abierto al diálogo y al aprendizaje mutuo. Simplemente se parte del teatro para poder acercarse a las comunidades a través de la experiencia de participar, facilitar o coordinar un taller.

2.1.2. Los Medatia: facilitadores como educomunicadores:

"¡Medatia, baja!, ¡baja a la tierra y enseña a los hombres lo que has aprendido!". Esta frase, de la pieza infantil *Iakere y los espíritus*, adaptación del Lic. José Rafael Briceño de la historia de Medatia, retumba continuamente en el consciente, y en el inconsciente de cada facilitador que participa en las actividades de la fundación. Esto es lo que ha cultivado. Repetir y compartir lo aprendido en cada uno de los talleres de teatro que realiza.

Es elemental recalcar la importancia del proceso que se desarrolla dentro del Grupo UCAB para la formación de actores, pues constituye la base del trabajo educomunicativo que significa la Fundación Medatia. Así se van formando los nuevos facilitadores.

Los talleres de teatro que se realizan con niños, jóvenes y ancianos, no distan del proceso de formación en Teatro UCAB, pues en ese compartir de la experiencia, los facilitadores adaptan sus propios conocimientos a los ecosistemas de cada comunidad y a los particulares grupos de participantes, siguiendo intuitivamente los pasos que una vez alguien le guió.

Aymé Visconti –en Fundación Medatia-, Facilitadora y Coordinadora Regional de Caracas, recuerda como afrontó la experiencia de un primer taller:

> Observar y aprender de otros que habían caminado la misma ruta antes que yo se convirtió, por instinto, en el inicio del camino[...] Pero también enfrentarme a preguntas y retos, sin entender al principio la exacta dimensión de lo que hacía (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf, p.62).

Aún cuando el proceso de formación de actores y de facilitadores no está desligado, ciertamente existen dos espacios para el desarrollo específico de ciertas nociones y habilidades.

En el Grupo de Teatro UCAB se gesta “la comprensión de las nociones fundamentales, y la experimentación de una fuerte exigencia de preparación y expresión, en función de mis propias capacidades, sobre la comprensión de mí mismo, en el proceso de formación para el montaje escénico” (Méndez, 2002. p.49). Y por otro lado, existen los talleres de formación de facilitadores, como el taller de Teatro y Comunidad,

con una duración de por lo menos un año académico. Ambos espacios se reúnen en la experiencia concreta de la Fundación Medatia, de modo que el esquema de trabajo de dichos talleres se desprende del general descrito anteriormente:

Conocimiento del sí mismo
En esta etapa, el joven participante desarrolla principalmente la comunicación intrapersonal, entrando en contacto consigo mismo y sus posibilidades iniciales.

- Desinhibición
- Concentración
- Expresión

Preparación actoral
- Manejo del espacio escénico
- Manejo del cuerpo y la voz
- Memoria emotiva y expresividad

Conocimiento del otro
Solamente si el diálogo interior se desarrolló, podrá generarse un apropiado nivel de confianza e interacción con los otros y el entorno inmediato.

- Manejo del espacio
- Interacción
- Confianza y concentración

Conformación del nosotros
Desde el interior de cada participante, en diálogo y encuentro con los otros dentro de la experiencia, surge un grupo o equipo, y empiezan a descubrirse inquietudes comunes, que poco a poco se armonizan en un tema o una trama.
- Desarrollo del núcleo generador
- Improvisación
- Generación de unidad: ritmo, tono, armonía, equilibrio, emoción, coherencia
- Creación del texto dramático

Montaje teatral
El trabajo cobra coherencia y las expresiones individuales su mayor fuerza y mejor nivel expresivo dentro de la totalidad del trabajo teatral (educomunicacional).

- El montaje teatral y su dinámica
- Coherencia y encuentro en la acción
- Desarrollo del nudo dramático y la representación

Representación
El necesario contacto con el entorno, con la comunidad. Los efectos de la actividad se multiplican.

- Contacto con un entorno más amplio (la comunidad / el público)

Realización de práctica como facilitador, desarrollando un taller en una comunidad

> *El efecto multiplicador también se genera con la formación de nuevos facilitadores, que descubren nuevas formas de trabajar con diversas comunidades* (Méndez, 2002. p.51).

Tales talleres se han venido realizando desde 1997 en los espacios de la Universidad Católica Andrés Bello, en el cual entran en su mayoría estudiantes de Comunicación Social y Educación. Esto conlleva necesariamente a una aseveración, y es que "el facilitador en Medatia es tanto comunicador como educador" (Fundación Medatia, 2004, p.45).

De tal manera, estudiantes de ambas disciplinas se ven reunidos en un espacio y por una causa común. En un intercambio de las visiones y las herramientas pertinentes al desarrollo de su oficio:

> Juntos van venciendo los obstáculos para el encuentro, las dificultades de comunicación y aprendizaje que pueden presentar los participantes. El facilitador (educomunicador) no muestra una forma de comunicarse ni educa, eso lo hacen los participantes en su interacción. Lo único que puede hacer es apoyar a la superación de las barreras existentes, en un proceso que está signado por la incertidumbre pues existen respuestas infinitas. (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf, p.46).

Mientras el educador se centra en el aspecto *filosófico*, reconociendo la importancia del momento que vive el participante como una oportunidad para el aprendizaje; el comunicador se ubica en el plano *poético* del arte teatral, para lo cual genera códigos estéticos y ofrece al participante las herramientas necesarias para la interacción y el desarrollo de la acción escénica (Fundación Medatia, 2004).

Este facilitador (educomunicador) guía del proceso de los participantes, se prepara para configurar métodos propios, lenguaje común y un sinfín de elementos que conjugan la comunicación y la educación como praxis transformadoras. Y como todo ser humano

tiene miedo al no saber, a la incertidumbre, pero precisamente de allí parte a construir sin perder de vista que tiene *otro* al lado para *Aprender-Haciendo*:

> Yo creo que todos aprendemos de ver qué es lo que hace el mayor, y a partir de allí cada uno construye su propio método, porque creo que en Medatia existe algo que es muy rico, y es que la experiencia viene acompañada de tu propio proyecto personal, de tus propias inquietudes. A partir de allí creo que uno va moldeando más o menos qué es lo que quiere hacer (Visconti en Rodríguez y Lamuño, 2003. p.101).

2.2. "Condiciones didácticas necesarias": un espacio abierto a la experimentación y el porvenir

2.2.1. Los Talleres de Medatia: "la experimentación guiada"

La intuición siempre será una buena compañera. Incluso antes de que Aponte desarrollara formalmente su propuesta educativa y se constituyeran todas las bases y estructuras en la *Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia,* cuando los integrantes del Teatro UCAB tuvieron la oportunidad de realizar una primera experiencia de taller de teatro con la comunidad, la intuición y la filosofía de Aprender-Haciendo les indicaron el camino a seguir.

> Los actores universitarios llevaron al proceso las canciones y juegos de integración conocidos por ellos en anteriores experiencias de animación y trabajo de grupos, así como los ejercicios teatrales aprendidos en talleres de expresión corporal y manejo de la voz. Ora comenzando con una historia preestablecida, o bien dejando explorar a niños y jóvenes en sus propias inquietudes y en la realidad de sus comunidades, se estableció una primera convención que incluía una apertura con canciones, para calentar voz y cuerpo; juegos de integración, para romper el hielo; búsqueda de la anécdota, personajes y redacción de los textos, a cargo de los propios talleristas; ejercicios de improvisación y preparación de las escenas de cada obra; elaboración de la escenografía, vestuario y elementos de utilería; ensayos y, por supuesto, la presentación ante los miembros de la comunidad (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf, p.17).

Esto ofreció una estructura básica para facilitar los talleres en las diversas comunidades, pero paralelo a la evolución del Grupo UCAB se profundizaron ciertas nociones y se encontraron certezas. Ciertas estructuras se fueron consolidando, gracias al trabajo constante en comunidades como Antímano y Carapita en Caracas, la población de El Guapo en el estado Miranda, y por supuesto las incesables experiencias en localidades del páramo andino.

Las condiciones didácticas necesarias se dan en los involucrados en el proceso, con la conjugación de todo lo anteriormente relatado, y “responden a una secuencia general, que no son pasos a seguir uno después de otro, sino una integración de las mismas, siempre presentes unas en las otras” (Fundación Medatia, 2004. p.39). Estas son las condiciones que Medatia propone para la práctica de teatro, la cual consiste en la *experimentación guiada* como una apertura a la gama de posibilidades y todos los matices del descubrimiento (Fundación Medatia, 2004).

Para Medatia, el teatro además de ser un espacio para la formación de facilitadores, como medio de comunicación, lo es también para la interacción. Aquel donde se desencadenan otros efectos primordiales en el trabajo con las comunidades. "Ciertamente es un espacio concebido para que ocurran muchas cosas dignas de ser tomadas en cuenta por los hombres" (Aponte, 1999, p. 92).

- A través del teatro se realiza una puesta en común de visiones e inquietudes, que en la comunidad se traduce también en la expresión de los problemas, retos, conflictos o contradicciones inherentes a ese ámbito determinado.
- El grupo participante comparte preguntas y se plantea posibles respuestas en el proceso de creación y montaje. En la representación se expresan a toda la comunidad (los espectadores), y ellos a su vez generan respuestas o reacciones ante lo que ven.
- Tanto el proceso de montaje como la representación poseen cualidad transformadora. Tal y como se señaló en el apartado referido a la educación, también en la comunidad se generan cambios, pero no se apunta a una movilización masiva, sino individual y en primera instancia interior.
- El colocar las inquietudes comunitarias (emociones, ideas, sueños, visiones) en acción sobre la escena, se genera una vivencia tan real que a partir de ese

> momento se produce la certeza de que una nueva realidad (incidir sobre el entorno) es posible (Fundación Medatia, 2004, p.47).

Se detallará ciertos aspectos que son necesarios para la experiencia de un taller de Medatia, sea con niños, jóvenes o ancianos. Para que pueda darse exitosamente el proceso *experimentación guiada*, es necesario:

- Primero, que exista un *ambiente de trabajo* propicio, un espacio que permita tanto la exploración corporal como la reflexión íntima con los participantes. (Fundación Medatia, (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf). A pesar de las dificultades de encontrar el espacio ideal en cualquiera de las comunidades en las que se han realizado talleres, siempre se busca adaptarlo lo mejor posible para el desenvolvimiento del tallerista y el desarrollo eficaz de las actividades que se planifiquen. Se usan los salones de clase y se apartan los pupitres, en el mejor de los casos la escuela o la comunidad cuenta con un auditorio que pueda ser utilizado.

- Segundo, una *atmósfera* abierta a la incertidumbre, donde la participación y la exploración sea la regla que conduzca al descubrimiento (Fundación Medatia, 2004). Aun cuando se han planificado las actividades para conseguir ciertos objetivos, cuando un facilitador entra al espacio del taller, todo puede pasar. Se derriban los juicios, las ideas preconcebidas y los resultados medibles. Un buen día de taller puede estar determinado más por los pequeños descubrimientos de un grupo de niños que se unen para hacer una escultura humana, el niño tímido que por primera vez dice su nombre ante el grupo o la disciplina, y el rito de los jóvenes cuando presentan sus improvisaciones, por la cuantitativa suma de cuántos conocimientos fueron capaces de reproducir.

- Y tercero, el *rol del facilitador* debe estar claro como la persona responsable de guiar y canalizar el proceso. El facilitador busca generar confianza, respeto y valores de convivencia y trabajo en el grupo, a medida que va descubriendo las verdades junto a sus participantes, siempre enfocado en la meta teatral (Fundación Medatia, 2004). Pero que también opta por jugar y dejarse jugar, por darse el permiso de él y convertirse en el niño que brinca a su lado derecho, y que ante el miedo se deja llevar, pues la intuición bien le sabrá guiar.

De esta manera, se puede dividir por etapas el proceso de experimentación guiada, en las cuales se van obteniendo ciertos logros que mantienen el ambiente pedagógico de la experiencia:

- **Etapa 1**: Establecimiento de las condiciones necesarias para la exploración y descubrimiento de inquietudes.
- **Etapa 2**: Canalización y ordenamiento de las inquietudes encontradas.
- **Etapa 3**: Realización y producción de la obra de teatro.
- **Etapa 4**: Presentación de la obra de teatro (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf, p.42).

Se recomienda que cada etapa sea desarrollada una tras otra, aunque los esquemas de Medatia no son rígidos. No pueden serlo. Aun cuando la trayectoria y el cúmulo de experiencias concedan el conocimiento de las características particulares de la comunidad en la que se está trabajando, cada grupo de participantes es totalmente distinto, cada taller es único e irrepetible en la literalidad.

Se pueden esbozar algunas actividades dinámicas y procesos que se generan cuando se facilita un taller de teatro en Medatia de la siguiente manera:

- Con base a un objetivo general, se planifica cada sesión de taller para ir alcanzando ciertos logros durante todo el taller: integración, confianza, trabajo en equipo, expresión corporal, manejo de voz, ritmo, tono y pausa, entre otros. Para ello, el grupo de facilitadores, junto a su coordinador, hacen uso de todas las dinámicas que han aprendido en su proceso de formación teatral, así como crear nuevas dinámicas que se adapten a las necesidades que se generen en cada taller.

- Para llegar a la creación colectiva, primero se parte de las inquietudes individuales de cada tallerista para crear una conciencia grupal. En este punto se da el reconocimiento a través de las diferencias y un acercamiento al entorno, una reflexión-acción sobre su propia realidad:

> La experiencia teatral ofrece las herramientas idóneas para tal fin, pues nos obliga al trabajo cooperativo, impulsa la imaginación, y genera una dinámica comunicacional donde lo importante es la creación colectiva del mensaje, el proceso que me involucra con otros y el conjunto de interacciones que desencadena. Además convoca a la comunión entre palabra y acción y, en este sentido, obliga a la coherencia (dicho de otro modo, a la honestidad) (Méndez, 2004. p.8).

- Se abre un proceso de diálogo entre los participantes. No sólo para exponer sus inquietudes, sino para encontrar el interés que es común a todo el grupo. Todos se proyectan y generan un proceso propio con el que se puedan sentir reflejados, identificados: ¿qué quieren decir?, ¿cuál historia quieren contar?, ¿cómo van a hacerlo? Es un proceso de diálogo y acción en comunión con los otros:

> De modo que no solamente se trata de ser “lo comunitario” el ámbito en el cual se desarrolla la labor de Medatia, sino que la noción de “comunidad”, como hemos visto, es central y surge de la práctica: en el desarrollo del taller y del montaje escénico, *lo que es común* emerge de la interacción de los individuos dentro del

> grupo, generándose un ambiente de confianza y un sentido de pertenencia que son fundamentales (Fundación Medatia, 2004. p.46).

- Cuando se establece un espacio para la reflexión constante como se hace en Medatia, el hecho teatral y la obra deben ser abordados desde una perspectiva creativa para responder ante las necesidades y los problemas que plantean los participantes. “Es en este instante cuando el trabajo teatral trasciende a las vidas o realidades de los participantes, confrontándolo a una reflexión sobre sí mismo que sentará bases sobre las cuales éste actuará ya en su propio aprendizaje significativo” (Fundación Medatia, (2004). UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf, p.38).

- No importa si deciden crear colectivamente la historia o si deciden montar una pieza de autor, el compartir las experiencias los une en consecuencia para alcanzar el objetivo final común, “que es la presentación, es entonces un resultado del intercambio de inquietudes e ideas, integradas creativamente” (Fundación Medatia, 2004, p.37).

- Para el logro del objetivo final, es necesario que se estimulen, “que el grupo debe compartir, valores como la disciplina, la responsabilidad, el compromiso, el respeto (a sí mismo y a los demás), la creatividad, la justicia, la tolerancia y el sentido de pertenencia, entre otros” (Fundación Medatia, 2004. p.38).

- En todo momento el facilitador no pierde de vista su función de guía. El trabajo no puede ser sólo el resultado de los intereses del facilitador, éstas se conjugan con la de los participantes. Su tarea será encontrar la manera de motivar la creación por parte de los talleristas sin que los resultados sean inducidos por lo

que quiera el facilitador –creación de la historia, elaboración de los diálogos, desarrollo de los personajes, entre otros. Incluso cuando se llega a la etapa de producción de la escenografía y los vestuarios, todo ello debe resultar de las habilidades y la creatividad de cada participante y del grupo.

- El momento de la presentación es un importante encuentro del proceso con la audiencia. En los talleres de Medatia se busca realizar las presentaciones en las escuelas donde se trabajó, en las casas de la cultura de la comunidad, pues es el momento de intercambio entre los talleristas y aquellos que viven con él.

Todo ello deriva en el aprendizaje constante, cada individuo se apropia de su proceso dentro de los talleres de Medatia, pero éste apropiarse lo obliga a confrontarse y a encontrase con un nuevo significado de la experiencia en el ámbito colectivo o comunitario:

> Lo importante es, decíamos, la experiencia significativa individual y la formación del grupo, quienes potencian además sus capacidades para la acción coordinada, para la negociación y el diálogo creativo, en búsqueda de respuestas para problemas específicos. Colocarse en el lugar del otro, abrir espacio para disentir, ejercer la libertad de pensamiento y acción dentro de unos límites que decide el grupo en función de la coherencia del desarrollo de su mensaje, son apenas algunos de los aspectos que se despliegan en el microcosmos que representa la dinámica teatral en el trabajo de Medatia (Méndez, 2002. p.15).

En este punto, no parece necesario entonces tener que justificar la apuesta por el teatro. Sin embargo, no está demás recalcar las posibilidades que ha significado el teatro hasta hoy en día para la humanidad y específicamente para el Grupo UCAB y la Fundación Medatia:

> Cabría entonces recordar que el teatro es, viéndolo desde una perspectiva histórica esencial, el lugar donde los hombres se reunían para hablar sobre los hombres, sobre sí mismos como individuos y comunidad. La "idea" que ha de cobrar forma material en el teatro de la UCAB es algo más que entelequia, es memoria, emoción, razón y también sensación (Fundación Medatia. (2004). UN ESPACIO PARA EL

> PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia. [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo de 2004 en la World Wide Web: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf, p.24).

Medatia ha hecho del teatro una experiencia educomunicativa, ha generado un proceso por y para el desarrollo del hombre. No sólo porque sus facilitadores generan experiencias de aprendizaje a través de dinámicas de contacto, sino que la acción teatral "está dirigida hacia fuera, hacia la comunidad, impulsando el cambio a través de la expresión creativa y el diálogo generador" (Fundación Medatia, 2004, p.7).

Un diálogo que propone actuar por un cambio, por la mejora de la calidad de vida de unos cuantos seres humanos que en contacto con su comunidad multiplican la experiencia. Pero ese contacto amerita un reconocimiento y una apropiación de la realidad circundante:

> En esta dimensión, es cierto que Medatia cumple con una labor "recreativa": la de re-crear la realidad continuamente para reflexionar sobre ella, para comprender que como individuos (como grupo, e incluso como sociedad): somos nuestra propia referencia del universo de cosas y circunstancias que nos rodean (Méndez, 2002. p.14).

Se ha estado hablando de un modelo educativo que *es* por el intercambio interpersonal, donde el aprendizaje va mojando las bocas y se vive de experiencia en experiencia, pero que al mismo tiempo *es* acción transformadora constante en y del hombre. Lugar de asidera para el desarrollo de esta investigación, en una conjugación del teatro y las herramientas periodísticas como medios para el rescate de la memoria comunitaria. Y sin embargo, ¿cómo resumir en cortas frases algo que no está aquí o allá, pues no pertenece a un lugar específico, que es de uno y es de todos, que se siente y no siempre se sabe explicar, que es opción para vivir, y que simplemente *es*?

> El teatro es acción y habla del Hombre mismo, en él que siempre está pasando algo, que responde a un por qué y a un para qué, en él siempre hay una causa y una consecuencia, las preguntas surgen en él naturalmente porque el teatro es *memoria* (Fundación Medatia, 2004. p.37).

3. Un espacio para experimentar: la propuesta del taller Somos Memoria

3.1. Proyecto Somos Memoria

Rescatar la memoria: lo que somos, nuestra constitución, las historias, el recuerdo. Esta no es una tarea que alguien se propone un día cualquiera, como si tratara de encontrar una carta engavetada o recuperar el anillo perdido en algún lugar de la casa. Quizá debiera ser así, sin embargo en este caso no lo fue.

Tras un exhausto estudio sobre la memoria y la remembranza, la Lic. Virginia Aponte apostó por la permanencia de su descubrimiento a través de la palabra, de la palabra y el teatro. La trilogía teatral *Evocaciones* reunió a tres heroínas del pasado, que fueron saboreadas a través de la lectura y la puesta en escena de tres piezas que terminaron por confrontarnos.

Tiempo para tres voces y un perro, basada en la vida y obra de la poetisa norteamericana Emily Dickinson: un instante, y en él la eternidad. *María en el país de la soledad*, un viaje a la pregunta y la decisión de la filosofa española María Zambrano entre la filosofía y la poesía. Finalmente, *Audiencia a sus recuerdos*, un encuentro espiritual y racional con el recorrido que hace su protagonista, Marguerite Yourcenar, mientras hurga su pensamiento y su alma en una finita remembranza.

Aunque pueda parecer el cierre definitivo de un proceso, este trabajo resulta ser más bien una apertura a nuevos caminos que retan y alimentan al Grupo de Teatro UCAB, y sobre todo al trabajo que se realiza en la Fundación Medatia.

El trabajo entre estas instituciones, que dirige la Lic. Aponte, no está desligada una de la otra. Por ello, en busca de una traducción del descubrimiento con el que se afrontaba el grupo, surgió el Proyecto Somos Memoria como la posibilidad de ampliar y profundizar la experiencia que se ha venido llevando a través del trabajo con las comunidades.

Medatia encontró respuesta a esta inquietud por parte de la Fundación Polar, quien otorgó el premio FAMA – Fondo de Aportes Mixtos a las Artes – a este proyecto, en el cual se propuso utilizar el teatro como una herramienta creativa y pedagógica para rescatar la memoria colectiva de ciertas comunidades.

Una frase de María Zambrano presente en el montaje realizado por Aponte (2003), emergió de la palabra y se avivó como una luz de partida: “Somos memoria. Memoria que rescata... Y yo me quedaré aquí, como una lámpara que se enciende en la oscuridad. Sólo me fío de esa luz que se enciende dentro de lo más oscuro, y hace de ello un corazón... (Aponte, V. (2002). *María en el país de la soledad.* [Documento en línea]. Disponible: virgiaponte@hotmail.com).

Memoria que rescata... la clave de este proyecto. Una propuesta y una apuesta por el rescate y la reconstrucción de realidades olvidadas. La recuperación de las historias comunitarias, las leyendas, las experiencias, las narraciones, y la voz pasada de un colectivo que busca reinventarse y encontrarse a sí misma a través del hecho teatral. “Somos memoria: rescatando las historias y leyendas, rescatamos lo que nos es común a todos, lo que es fundamental para la convivencia humana.” (Fundación Medatia, 2003, p.10).

Pero, ¿por qué el teatro? La elección no fue un simple capricho. Ciertamente todo el trabajo de Medatia está basado en el teatro como herramienta pedagógica, su mayor experiencia se avoca hacia este tipo de actividades. La Fundación ha palpado y descubierto para sí los beneficios bidireccionales que genera el trabajo teatral en la actividad comunitaria. Entre estos beneficios planteados en el proyecto *Somos Memoria* de la Fundación Medatia (2003) están:

- El teatro es un arte colectivo.

- Se recrea la realidad, y al hacerlo se produce una transformación en los participantes.

- Desde la creatividad y la espontaneidad es posible encontrar otras respuestas a las situaciones habituales.

La Fundación posee una amplia experiencia en el trabajo con las comunidades a través de la facilitación de talleres de teatro para niños y jóvenes. Y para este proyecto, Medatia se basa en un montaje que venía realizando a través del Grupo de Teatro UCAB con un particular grupo de jóvenes voluntarios: *Iakere y los espíritus*.

Esta pieza está basada en un canto de la mitología Yekuana, en la que se cuentan las aventuras de un héroe llamado Medatia, quien tras realizar un viaje al cielo aprende una lección que luego enseña al resto de su tribu. La historia fluye a través de las generaciones siguientes y "*...la fuerza del querer*" no es más que la valiosa respuesta que encuentra el arriesgado y valiente héroe.

Con esta referencia tomada como centro del trabajo, el rescate y el compartir de las historias y los aprendizajes pasados, a través de un genuino diálogo comunitario, se

convierte en el reto que se propuso la Fundación Medatia en los objetivos del proyecto macro *Somos Memoria*.

El objetivo general de este proyecto de la Fundación Medatia (2003) consiste en generar el intercambio de leyendas o historias comunitarias venezolanas, a través de la creación teatral. Por su parte, los objetivos específicos del mismo son: (a) recoger leyendas o cuentos compartidos por las comunidades incluidas en el proyecto; (b) trabajar un montaje con niños o jóvenes, en el cual cuenten una historia o leyenda de su región o comunidad; y (c) realizar presentaciones de los montajes trabajados por niños y jóvenes en distintas comunidades de su propia región.

Como ya se mencionó con anterioridad, para Medatia existen dos áreas de vital importancia: los valores y la confianza. Dichos aspectos son primordiales en cuanto al sentido de pertenencia y la cuestión de identidad de una comunidad. Los valores aseguran una convivencia más respetuosa, pacífica y fructífera entre los individuos de una comunidad; y la confianza que se genera en un diálogo horizontal y humano, desarrolla conexiones entre los individuos en el ámbito cotidiano, así como la búsqueda de soluciones por parte de los mismos.

De esta manera, se pueden trabajar aspectos que conlleven al arraigo y la confianza de comunidades venezolanas marcadas por la ausencia de imágenes colectivas, de desarticulación social y sin visiones compartidas. Por esto, Medatia propuso el fortalecimiento de las identidades colectivas a través del desarrollo autónomo de expresiones culturales de carácter popular y formativo.

Para generar esta visión construida por las propias comunidades, Medatia seleccionó dos zonas en las cuales había venido desarrollando un trabajo teatral: el Municipio Páez (costa del Estado Miranda), específicamente la comunidad de El Guapo;

y en Caracas, las comunidades de Antímano y Carapita, que cuentan con historias y personajes propios que son del conocimiento de la comunidad.

Al mismo tiempo, se hizo una selección de quiénes estarían involucrados en el proyecto y participarían en la realización de los talleres de teatro a realizar:

- Jóvenes estudiantes universitarios de la Universidad Católica Andrés Bello.
- Jóvenes y niños de las comunidades del municipio Páez del estado Miranda.
- Jóvenes (13 a 18 años) y niños (10 a 12 años) de Antímano y Carapita.

La idea de Medatia no es simplemente representar las historias encontradas. En su búsqueda de que los niños y jóvenes sean capaces de recrearlas, tal y como ellas se encuentran dentro de cada participante, desde su propia vivencia, su mundo particular, para lograr un acercamiento con la comunidad, Medatia se plantea una estrategia con su respectivo método.

La estrategia consiste en la ejecución del proyecto que contempla la realización de presentaciones teatrales, la reflexión con el público sobre la misma, y posteriormente la realización de un taller para recrear una leyenda o historia compartida por la comunidad.

Por su parte, el método consiste en utilizar al teatro como medio para el encuentro y el diálogo, así como el proceso de montaje teatral para el intercambio y creación.

Sin embargo, la experiencia necesita ser evaluada dentro de lo posible, por lo que se acuñaron unos indicadores que podían dar luces sobre el impacto y los productos resultantes, así como unos resultados propuestos como meta.

Entre los resultados esperados dentro del proyecto *Somos Memoria* están aquellos de carácter cuantitativo:

- Realización de al menos cuatro (4) presentaciones (2 por región) de la pieza "Iakere y los Espíritus" en las zonas geográficas seleccionadas.
- Realización de dos (2) talleres, con la participación de niños y jóvenes, lo cual representa 1 por región seleccionada.
- Presentación de los montajes con una participación estable, involucrando 25 niños o jóvenes por taller.
- Presentación en cada región de los montajes logrados en al menos dos comunidades.
- Registro de cada historia para el intercambio con otras regiones o futuros montajes. (Fundación Medatia, 2003, p.5)

Asimismo, la Fundación Medatia también se plantea para este proyecto resultados de carácter cualitativo:

- Motivación a la reflexión y la participación de integrantes de las comunidades, en el proceso de montaje de sus propias leyendas o historias (especialmente a niños y jóvenes).
- Mayor conciencia en los jóvenes de la importancia de su participación en estas actividades, y de la relevancia de las historias o leyenda de la comunidad, involucrándolos como corresponsables en la actividad.
- Generar en los jóvenes un aprendizaje específico sobre el lenguaje teatral y el proceso de crear-compartir en grupo para lograr un objetivo común.
- Transmitir a través de los montajes nociones esenciales de la creación escénica (manejo de códigos, estética, la actuación, la representación, la noción realidad-ficción, la espontaneidad, la creatividad, etc.). (Fundación Medatia, 2003, p. 6)

Todo esto vino de la mano de un cronograma que responde y satisface las necesidades de un proyecto de tal envergadura. La Fundación Medatia efectúa su trabajo con una planificación general de las actividades a realizar, de ésta se desprenden las planificaciones específicas de cada taller que se generan a lo largo del proceso por el

conjunto de facilitadores y el respectivo coordinador que se encuentra involucrado en cada taller.

3.2. Proyecto Somos Memoria – Antímano

El Proyecto Somos Memoria – Antímano se desprende del proyecto macro que desarrollaría la Fundación Medatia, por lo cual pudiese representar una oportunidad para incluir las herramientas periodísticas como un instrumento para la búsqueda de información, que facilite el rescate de la memoria de dicha comunidad.

El Proyecto Somos Memoria – Antímano presenta las siguientes características:

- **Institución en la que se desarrollará el proyecto:** Unidad Educativa Fe y Alegría Dr. Prisco Villasmil.
- **Grupo seleccionado:** 40 niños estudiantes del 6to. grado, sección A.
- **Edades:** entre 10 y 12 años

  - **Características del grupo:**
    - Los niños de la Unidad Educativa Fe y Alegría Prisco Villasmil pertenecen a los estratos socioeconómicos D y E. Habitan, en su mayoría, no sólo en las adyacencias del colegio sino también en zonas mucho más lejanas, todas ellas de alta peligrosidad.
    - Académicamente, los niños presentan niveles muy bajos en las capacidades de lecto- escritura, poco desarrollo de la imaginación, dificultades en el trabajo creativo presentando una alta influencia por la televisión, y un nivel muy pobre de la expresión oral.

- Las relaciones entre los niños, así como el trabajo en equipo se presentan hostiles dado el grado de violencia en el que se encuentran inmersos.

- **Objetivos**:
  - **General**

    Generar el intercambio de leyendas o historias de Antímano, a través de la creación teatral, para recuperar la noción de comunidad de los niños del 6to grado de la Unidad Educativa Fe y Alegría Prisco Villasmil.
  - **Específicos**
    - Realizar una presentación del montaje "Iakere y los Espíritus", desarrollado por el Grupo de Teatro UCAB, en la Unidad Educativa Fe y Alegría Prisco Villasmil, para introducir la noción de "leyenda o historia de la comunidad".
    - Manejo por parte de los niños de herramientas de investigación periodística, las cuales serán utilizadas para la recolección de historias de la comunidad.
    - Recoger leyendas o cuentos compartidos de la Comunidad de Antímano.
    - Trabajar un montaje con niños del 6to grado de la Unidad Educativa Fe y Alegría Prisco Villasmil, en el cual cuenten una historia o leyenda de su región o comunidad.
    - Realizar dos (02) presentaciones de dicho montaje, para la comunidad educativa en general (otros niños de la Unidad Educativa, Docentes, Padres y Representantes).
    - Desarrollar un corto animado que recoja la historia creada por los niños para el montaje teatral.
    - Difundir el Corto Animado en la comunidad educativa.
- **Duración del proyecto**: 6 meses; de enero a julio del 2004
- **Número de facilitadores:** Cinco (05)

IV PARTE

El Viaje

1. Consideraciones iniciales

Ya se han expuesto los asideros teóricos y referenciales que apoyan el desarrollo de esta investigación:

Primero se hizo una aproximación a la concepción de *memoria* que se utilizará a lo largo del proyecto, la cual no está conformada sólo por historias oficiales, recuerdos de unos pocos, sino que también está llena de experiencias vividas, testimonios, emociones y sensaciones que identifican a toda una comunidad, que es *memoria comunitaria*. Después se hizo un recorrido por un proceso educativo que se desarrolla actualmente en países latinoamericanos; propuestas de una comunicación horizontal y una educación abierta, reunidas en la *educomunicación*. Luego, se hizo un acercamiento a las *herramientas periodísticas*, donde se presentaron las bases para la indagación y recolección de información, y el papel del periodismo en la sociedad. Para finalizar, se llegó a la *Fundación Medatia*; filosofía, método y propuesta que reúnen todo lo anterior en una conjugación en el teatro como herramienta de aprendizaje.

Cuando se decidió abordar este estudio, se formuló la siguiente pregunta de investigación:

¿Es posible facilitar el rescate de la memoria comunitaria por parte de los niños participantes del taller de teatro Somos Memoria – Antímano, a través del desarrollo de un módulo para el manejo de las herramientas periodísticas, basado en la propuesta de la Fundación Medatia?

En aras de responder a esta inquietud, se formularon los objetivos que a continuación se describirán:

Objetivo General:

Desarrollar un módulo para el manejo de herramientas periodísticas dentro del taller de teatro *Somos Memoria – Antímano*, basado en la propuesta pedagógica de la Fundación Medatia, para apoyar a los niños participantes en el rescate de la memoria de su comunidad.

Objetivos Específicos:

- Diseñar el módulo dentro del taller de teatro *Somos memoria – Antímano*, basado en la propuesta de la Fundación Medatia, con el fin de acercar a los niños al manejo de las herramientas periodísticas.
- Aplicar el módulo periodístico en la realización del taller *Somos Memoria – Antímano.*
- Registrar la experiencia generadas por la puesta en practica del módulo periodístico en el taller de teatro *Somos Memoria – Antímano.*

Tomando en cuanta el Manual del Tesista de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Católica Andrés Bello, y para lograr el cumplimiento de tales objetivos, Se desarrollará un tipo de investigación exploratoria, debido a que las fuentes de información consultadas presentan guías e ideas vinculadas con el problema de investigación que no han sido estudiadas exhaustivamente, o aplicadas en otros contextos. “Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es

examinar un problema o investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes" (Sampieri, Collado y Lucio, 1991. p.59).

De acuerdo al enfoque del proyecto de investigación y a los objetivos planteados, se empleará un diseño experimental, en virtud de que cumple con la premisa general de que un experimento consiste en tomar una acción, y después observar sus consecuencias, tomando en cuenta que es el investigador quien posee el control sobre la situación (Sampieri, et. al, 1991).

2. Diseño de Investigación

El modelo pedagógico de la Fundación Medatia es el lugar donde se inscribe el diseño del módulo dentro de un taller de teatro, para acercar a los niños participantes al manejo de herramientas periodísticas, y de esta manera facilitarles un proceso de rescate de la memoria de su comunidad. Por ello es importante identificar el método de investigación en el que se inserta dicha fundación.

Medatia desarrolla un proceso de Investigación-Acción-Participativa (IAP), el cual es "un enfoque investigativo y una metodología de investigación, aplicada a estudios sobre realidades humanas" (Rojas, R. (2002), Investigación-Acción-Participativa (IAP). [Documento en línea]. *La iniciativa de la comunicación*. Consultado el 20 de julio de 2004 en la Word Wid Web: http://www.comminit.com/la/lapm/sld-1947.html). El mismo representa una orientación teórico y unos procedimientos combinados en "una estrategia deliberada de investigación que se enfoca en la búsqueda de soluciones concretas a los diversos problemas que enfrentan las comunidades." (Instituto Universitario para el Desarrollo de las Comunidades. (s.f.). Investigación, Acción Participativa. [Documento en línea]. Consultado el 20 de julio de 2004 en la World Wide Web: http://www.uprm.edu/comunidades/id37.htm)

La IAP es un proceso que se orienta al estudio de la realidad, o a determinados aspectos de la misma, en un proceso participativo que involucra a la comunidad en una reflexión-investigación que conduce a una praxis para generar un cambio social estructural, es decir, para transformarla. (Rojas, R. (2002), Investigación-Acción-Participativa (IAP). [Documento en línea]. *La iniciativa de la comunicación*. Consultado el 20 de julio de 2004 en la Word Wid Web: http://www.comminit.com/la/lapm/sld-1947.html) Y precisamente, los procesos que sostiene Medatia conllevan a una recreación constante de la realidad de las comunidades a través de la experiencia teatral.

> La participación acá no es una posibilidad que se da a la comunidad en general, sino hacer realidad el derecho de todos a ser sujetos de historia, o sea sujetos de los procesos específicos que cada grupo va llevando adelante. La meta es que la comunidad vaya siendo la autogestora del proceso, apropiándose de él, y teniendo un control operativo (saber hacer), lógico (entender) y crítico (juzgar) de él. (Rojas, R. (2002), Investigación-Acción-Participativa (IAP). [Documento en línea]. *La iniciativa de la comunicación*. Consultado el 20 de julio de 2004 en la Word Wid Web: http://www.comminit.com/la/lapm/sld-1947.html).

Según el Instituto Universitario para el Desarrollo de las Comunidades en su página web en línea, www.uprm.edu, muestra un apartado dedicado a la IAP (sin fecha) donde se presentan los siguientes postulados:

- La Investigación Acción Participativa requiere una atención y un respeto consciente a la diversidad humana.
- Los problemas y dificultades que enfrentan las personas en las comunidades son más fáciles de entender y solucionar por medio de observar y compartir con las personas dentro de su contexto social, cultural, económico e histórico.
- La Investigación Acción Participativa es una proceso de colaboración participativa entre la comunidad, la universidad y el personal que posee la obligación ministerial de servir de las comunidades.
- La Investigación Acción Participativa está basada en el respeto y aprecio al saber popular, así como a la gran capacidad humana de desarrollar conocimiento colectivo. Este conocimiento colectivo es únicamente posible si existen estructuras democráticas y participativas.
- La participación activa de la comunidad es necesaria en todos los niveles: en la identificación del problema a solucionar, identificación de los recursos, análisis de datos, puesta en práctica de las posibles soluciones y evaluación.
- La Investigación Acción Participativa busca impulsar las ciencias de la conducta humana a promover el bienestar de los seres humanos y sus comunidades de forma comprometida y efectiva. (Instituto Universitario para el Desarrollo de las Comunidades. (s.f.). Investigación, Acción Participativa. [Documento en línea]. Consultado el 20 de julio de 2004 en la World Wide Web: http://www.upm.edu/comunidades/id37.htm).

La figura del facilitador en Medatia es una posibilidad para desarrollar la investigación desde adentro, y no sólo diseñar un módulo para el trabajo de campo, sino también para participar de la experiencia en un proceso de reflexión-acción constante que asegure el funcionamiento de la propuesta que aquí se hará. Además, si el trabajo implica la delicada tarea de formar y facilitar a seres humanos, no se puede pretender generar instrucciones desde afuera.

También hay que señalar que un taller "es una dinámica en la que se fusionan la teoría y la práctica de forma equilibrada, y que permite a sus participantes el encuentro con una realidad para enriquecer la formación." (Barros&Gissi en Rodríguez y Lamuño, 2003. p.102)

De esta manera, el modelo que se diseñará va a ser inscrita en la experiencia de un taller de teatro para niños. Para ello, se ha tomado la estructura desarrollada por la Fundación Medatia (2004), para identificar las etapas en las cuales se desenvuelve el proceso de aprendizaje y acción en un encuentro con la herramienta teatral a través de la *experimentación guiada*:

- Etapa 1: Establecimiento de las condiciones necesarias para la exploración y descubrimiento de inquietudes: *integración, confianza, responsabilidad, identificación y sentido de pertenencia, reflexión, exploración y expresión.*

- Etapa 2: Canalización y ordenamiento de las inquietudes encontradas: *acercamiento al argumento, elaboración del plan de acción y delegación de actividades.*

- Etapa 3: Realización y Producción de la obra de teatro: *producción de la obra, montaje teatral.*

- Etapa 4: Presentación de la obra de teatro

Todas estas etapas serán observadas y evaluadas desde una perspectiva tanto interna como externa, para lo cual es necesario el registro, los cuadernos de notas, los informes de los facilitadores y los diarios de campo, los cuales constituyen una fuente primordial para el desarrollo de esta investigación (Galindo, 1998).

Esta propuesta esta hecho en definitiva como una apuesta por el hombre y su memoria como parte vital de su existencia. Un sujeto que como el héroe yekuana, Medatia, se descubre, viaja, se transforma y regresa para reconocerse en los *otros* en un proceso de aprendizaje y una metamorfosis mutua:

> Hoy en día, se vuelve una necesidad descubrir, en esta visión, la vida de tantos otros que permiten hacer una historia desde el mismo lugar, pero con el regalo del volverse a ver. Ese volver es siempre aprendizaje porque permite esa nueva mirada desde el tiempo y facilita el encuentro con los otros seres humanos que al igual que uno, guardan su existencia en la *memoria*. (Aponte, V. en Fundación Medatia, 2004. p.4)

3. La Investigación: El Viaje

3.1. Preparando el viaje: El taller Somos Memoria – Antímano:

Una vez escogido el proyecto en el cual poder desarrollar los planteamientos de esta investigación, surgieron varias preguntas: ¿qué se quería lograr con un acercamiento del periodismo al teatro?, ¿habría alguna experiencia anterior dentro de la Fundación Medatia?, ¿cómo introducir herramientas periodísticas para investigar dentro del taller de teatro?, ¿cuáles serían los elementos necesarios que había que incluir de una profesión tan amplia y con tantas posibilidades?.

La respuesta a la primera pregunta era conjugar cinco años de estudios académicos con tres años de experiencia como facilitador en la Fundación Medatia, era descubrir cuáles eran los aportes que se podrían realizar en la sistematización y ejecución de una experiencia de este tipo.

A la segunda pregunta se encontraron varias respuestas. Sí existía un trabajo previo de la fundación para realizar relatos de vida en algunos talleres. La experiencia consistía en:

> ...el deseo de explorar en las tradiciones y recuerdos de los ancianos de una comunidad, para darlos a conocer a las nuevas generaciones, especialmente niños y jóvenes. Su diferencia básica respecto a la manera tradicional de llegar a una obra estaba en que durante el proceso de gestación de la anécdota, el grupo se dividía según el número de facilitadores para entrevistar a los abuelos que desearan ser parte del proyecto; con sus memorias, se recreaba una historia que luego podía ser representada por los chicos, según su propia fabulación de los hechos que acababan de conocer. (Fundación Medatia, 2004, p.61).

El aporte de esta investigación, consiste en diseñar específicamente el módulo en el cual los niños aprendan a hacer entrevistas, que en este caso les servirá para rescatar la memoria comunitaria, pero los conocimientos y la práctica intentan que a través de la apropiación de tales posibilidades, estas puedan ser usadas más adelante en cualquier otro proyecto.

Para ello se busca diseñar sistemáticamente dicho módulo desde la perspectiva periodística, pero fue necesario tratar de encontrar otra experiencia donde se conjugaran los recursos y herramientas de la comunicación a los talleres de teatro. *LA REDUNDANCIA DE LO ETERNAMENTE HUMANO: Encuentro con la infancia a partir de un taller de realización de cortos animados*, tesis de grado de los licenciados Floraddys Rodríguez y Omar Lamuño para el año 2003, fue otro punto de soporte para el desarrollo de esta investigación.

Esta experiencia había demostrado que era posible utilizar el teatro como medio pedagógico para el acercamiento de una herramienta audiovisual como la realización de un corto animado por parte de los niños. Si los niños eran capaces de aprender y manejar conceptos como los planos y el story board, también podrían identificar y utilizar elementos primordiales para el periodismo como las preguntas periodísticas, la entrevista, y la jerarquización de la información.

Es necesario destacar que el objetivo final del módulo no es la construcción de un texto periodístico; se optó por la transformación de la información en una historia, una obra de teatro para poder compartirla con la comunidad a través de la acción teatral que siempre es presente.

Mientras los trabajos de periodismo que se encargan de rescatar una memoria individual o colectiva se redactan en pasado, como algo que ya pasó y quedó atrás, el teatro ofrece la oportunidad de volver a vivir, de evocar las historias en el presente a través de la acción; por eso el compartir con la comunidad se hará en un *aquí y ahora*.

De esta manera, el taller de teatro en el cual se diseñó y desarrolló el módulo periodístico, presenta las siguientes características:

- El modelo a utilizar se desprende tanto del general utilizado por el Grupo UCAB, como de la adaptación hecha para el taller de Teatro y Comunidad, y se incluye el plan de trabajo para el *Acercamiento del periodismo con el teatro*, atravesado transversalmente por el mito y la historia del héroe yekuana, Medatia.

Previo a la realización del taller, se diseñó el módulo de herramientas periodísticas con base en las necesidades de búsqueda de información y comprensión de los niños de las preguntas periodísticas como punto de partida a una investigación.

Igualmente, se planteó el abordaje de la entrevista como método de indagación periodística para recoger los testimonios de los posibles entrevistados.

Es importante destacar, que para desarrollar cada etapa del módulo se utilizarán dinámicas teatrales como el medio más propicio para generar el aprendizaje y la apropiación de las herramientas.

Partiendo de esto, se esboza a continuación el modelo de taller adaptado al proyecto Somos Memoria – Antímano:

- **Conocimiento de sí mismo y del otro:**
  - ***Integración****:* en esta fase se genera un proceso de diálogo a través del encuentro entre los facilitadores y los participantes, y es donde comienzan a surgir las primeras inquietudes. “En esta etapa es importante generar el trabajo en equipo para buscar la información, las historias, y las experiencias de la comunidad.” (Costero, conversación personal, 28 de mayo, 2004)
  - *Confianza:* aquí se intenta generar un ambiente propicio de confianza entre los participantes y los facilitadores que guían el proceso. “Cuando el grupo siente un clima armónico, se permite explorar y explorarse. Esa misma confianza les permitirá adentrase en la búsqueda de sus memorias” (Santana, conversación personal, 28 de mayo, 2004)
  - ***Desinhibición y expresividad:*** Dejar aun lado la pena para dar paso a las posibilidades y habilidades de expresión humana presentes en cada individuo. “Se trata de la formación teatral en función de las inquietudes surgidas. El taller de expresión corporal, expresión oral, manejo de emociones, etc., responderá a

las inquietudes y temas surgidos en el proceso de experimentación guiada.” (Fundación Medatia, 2004. p.43)

- **Acercamiento del periodismo con el teatro:**
  - ***La pregunta inicial*:** es un acercamiento a la pregunta como punto de partida para la investigación. “¿Qué queremos saber?”. Al igual que para el héroe Medatia, se convierte en la razón para comenzar el viaje y encontrar la respuesta.
  - ***Las preguntas periodísticas ¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?*:** es necesario el conocimiento, manejo y estructuración de las principales preguntas que busca responder el periodista cuando indaga acerca de un tema o acontecimiento específico. Esto les permite a los participantes formular y estructurar sus propias preguntas para responder a la pregunta inicial. “Es muy importante que los niños puedan saber qué y cómo deben preguntar para encontrar las respuestas sobre lo que desean conocer” (Rodríguez, conversación personal, 28 de mayo, 2004)
  - ***Acercamiento a la entrevista:*** como herramienta de investigación, los participantes pueden apropiarse de éste instrumento para acceder y recolectar la información necesaria para lograr responder la pregunta inicial. Más que un género periodístico, la entrevista suele ser un método útil al periodismo para acercarse al *otro* como *testigo*, y obtener ciertas referencias y datos precisos. El héroe Medatia tuvo que aprender a escuchar con “otros” oídos para entender las guías que le ofrecían los pájaros sagrados; los niños pueden ir con una conciencia mayor al encuentro de su memoria comunitaria, que antes no consideraban propia.
  - “Cuando el niño logra comprender que entrevistar no está lejos de sus capacidades, se abre a un proceso de indagación usando sus

propias habilidades para comunicarse" (Souto, conversación personal, 28 de mayo, 2004)

- ***Acercamiento al rol periodístico**:* como dinámica de aprendizaje, es más fácil permitir que los participantes puedan vivir la experiencia de ser responsable de un área específica dentro del trabajo periodístico. Por medio del juego de roles, los niños pueden convertirse en reporteros, redactores, o asumir la responsabilidad de ser un editor que coordina su sala de redacción. Dicho acercamiento, no aleja la profesión periodística de los niños, sino que los impulsa a descubrirse capaces de realizar labores similares a las de un periodista y así resolver sus propias inquietudes. Así como Medatia aprendió a escuchar de otra manera, también tuvo la oportunidad de ver que ojos distintos, le lavaron los ojos con agua de jengibre y ají para abrirle el sentido de la vista a lo que antes no podía percibir; es una oportunidad para que los niños puedan evidenciar y acercarse a la experiencia desde otra perspectiva que antes no tenía.
- ***Selección y jerarquización de la información:*** este proceso es primordial para la creación colectiva de la pieza teatral. Los participantes son los responsables de escoger cuales son las informaciones y relatos que consideran más relevantes para responder la pregunta inicial, y así dar pié a la estructuración de la historia que luego convertirán en un obra de teatro. "El facilitador está allí para guiar el proceso dándole pistas y generando el despertar de esa chispa que sólo ellos tienen para contar su propia interpretación de la historia." (Costero, conversación personal, 28 de mayo, 2004)

- **Preparación Actoral:**

- ***Entrenamiento de cuerpo y voz:*** las dinámicas que se ejecutan en esta fase están destinadas a desarrollar en los niños el conocimiento de las capacidades de expresión que tienen con su cuerpo y de descubrir las posibilidades que poseen para jugar con la voz y simular representar diversos personajes. Expresiones exageradas, voz grave o aguda, volumen, "hablar alto", etc. "Mientras los niños juegan se van dando cuenta de que poseen una multiplicidad de posibilidades para más adelante generar el personaje que ellos deseen" (Rodríguez, conversación personal, 28 de mayo, 2004)
- ***Manejo del espacio escénico:*** las nociones básicas del espacio teatral son necesarias para el pronto desarrollo del montaje. Conocer cuál es el público y cuál es el escenario, ese lugar mágico que cobra un sentido distinto cuando se realiza la acción dramática, que significa lo que los actores quieran que signifique. Así mismo están los principios de equilibrio, "no dar la espalda al público", etc.
- ***Manejo de emociones:*** herramientas necesarias para la expresión teatral a través de la actuación. Cada niño posee, al igual que todos los seres humanos, una gama de emociones y sensaciones que ha experimentado en su vivir cotidiano, y que ahora pueden servirle para adaptarlas al momento de la representación dramática para expresar algo en específico. Tristeza, felicidad, molestia, la risa incontenible, el llanto desconsolado o la actitud seria, son sólo algunas de las posibilidades.

▪ **Conformación del nosotros**

- ***Creación colectiva del texto dramático:*** en esta etapa se genera un proceso participativo en el que cada tallerista tenga inherencia en la elaboración del texto teatral, desde la estructuración de la

historia hasta la construcción de los diálogos son producidos por los niños participantes. Cuando se trabaja para la creación colectiva de una obra, “se empieza a incluir en el taller de teatro principios de dramaturgia para canalizar el proceso de experimentación guiada hacia la elaboración del texto de la misma.” (Fundación Medatia, 2004.p.43) En este punto debe quedar bien claro el esquema básico para formar una historia con acción teatral, inicio- desarrollo-desenlace. El mito de Medatia no es una historia reservada para pocos, se ha mantenido de generación en generación dentro de la comunidad yekuana a través de esta historia que se ha convertido en un rito para éste colectivo. Todos pueden contar la misma historia, pues les pertenece.

- ***Generación de unidad:*** para lograr el transito a la fase de montaje de la obra, primero debe generarse una conciencia grupal de ritmo, tono, equilibrio, emoción y coherencia como claves primarias para el desarrollo del equipo en la creación y acción colectiva del hecho teatral. Entre todos se pueden lograr estos objetivos que permiten una represntación dramática con la fusión de los aportes de cada niño.

- **Montaje Teatral**
  - ***Creación de Personajes****:* se busca desarrollar las capacidades actorales de cada participante para reflexionar y actuar en conformidad con las características físicas y emocionales que ellos escojan para crear a sus personajes. Se trata de generar coherencia en las propuestas de voz y expresión corporal a las emociones que experimenta el personaje.
  - ***Producción de la obra:*** se realizan todos los elementos necesarios para presentar la obra –vestuarios, escenografía, utilería–. Cada

uno de ellos es producido por los niños, son ellos los que deciden que color y cuales son los elementos que hacen falta para recrear la historia al momento de la representación. La guía del facilitador es primordial para agilizar el proceso y no desbocarse en producciones innecesarias.

- ***Montaje de la obra:*** son los ensayos continuos a través de los cuales se precisa y se le da forma a la obra de teatro. Es un trabajo de "actuación y precisión técnica (música-texto, luz-texto, texto-movimiento, etc.) en conjunción con el espacio teatral, con la memorización e interpretación del texto, el manejo de escena, la búsqueda de personaje y permanencia en él, la concentración y la improvisación." (Fundación Medatia, 2004. p.44)
- ***Presentación de la obra de teatro:*** es el momento de compartir con el público el proceso que ha se ha venido realizando. Es el encuentro y la exploración personal frente a otros. En este caso, la presentación se hace para la comunidad de Antímano donde residen los niños participantes, pues esa memoria comunitaria que ellos han de encontrar y apropiarse a través de la creación de su obra de teatro, también es de la comunidad; son historias y experiencia que también a ellos les pertenece y los identifica como miembros que conviven en un mismo espacio. La idea sigue atravesada por la idea de Medatia, quien no guardó para sí la respuesta que había encontrado en su viaje; su misión era bajar a la tierra y compartir con los hombres lo que había aprendido para que ellos también supieses como librarse de los espíritus malignos de Odosha. "El proceso vivido hasta ahora en el hecho y la formación teatral, trasciende inevitablemente a las vidas de los participantes porque se trata de experiencias cargadas de vivencia. Comienza entonces otro proceso interno que no podemos definir." (Fundación Medatia, 2004. p.44)

- Todo taller que realiza la Fundación Medatia parte de un objetivo para lo cual se construye una Planificación General de la cual se desprenden las planificaciones de cada sesión con las dinámicas a realizar para ir cumpliendo los objetivos específicos. Así, se propuso para el taller *Somos Memoria – Antímano*:

Sesión	Fecha	Actividad	Explicación
1	06 feb	Pregunta para la investigación en la comunidad	Búsqueda y formulación de la pregunta de investigación de la que partirá el trabajo de búsqueda de historias, leyendas, y experiencias pasadas en la comunidad
2	13 feb	Acercamiento a las preguntas periodísticas ¿qué?, ¿quién? ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿por qué?, y explicación del método de la entrevista para buscar la información, selección de personajes de la comunidad por parte de los alumnos, y formulación de preguntas para la entrevista	Familiarizar a los alumnos con el método periodístico que se utilizará (partiendo de su vida cotidiana) y realización de ejercicios previos al encuentro con los personajes.
3	17 feb	Escoger los personajes a entrevistar	En conversación con los niños, se intentará seleccionar ciertos personajes para ser entrevistados y encontrar las historias, preferiblemente personas mayores que hayan nacido y vivido en Antímano o que hallan residido allí por mucho tiempo
4	27 feb	Repartición de cargos y realización de entrevistas y posible visita al hogar de uno de los entrevistados	Entre todos los niños, se construirán unas preguntas base pare las entrevistas y como una especie de rueda de prensa, cada uno tendrá la oportunidad de ir preguntando en un ambiente de conversación amena con los entrevistados.
5	05 mar	Procesamiento: Organización de los datos, establecimiento de prioridades y puntos clave de las	Los alumnos deberás establecer lo que para ellos es más importante de las historias y

		entrevistas, para unirlos en una nueva historia.	buscar acciones que indiquen la estructura de la historia que se convertirá en una pieza de teatro, todo esto y lo anterior sin dejar de manejar principios teatrales
6	12 mar	Estructuración de la historia de creación colectiva –escenas, actos, entre otras– que conjugue tanto a los personajes como a la comunidad y sus historias.	Deberá ser realizada mediante acciones que le den un tono teatral y coherente que permita la posterior creación de los diálogos. Los niños deberán buscar el encuentro entre los personajes.
7	19 mar	A partir de esta sesión comenzará la separación de los grupos para el trabajo teatral y para el corto animado, de acuerdo a lo observado en las sesiones anteriores. El grupo del corto no excederá los 12 alumnos y se contará con dos facilitadores para cada trabajo.	Comienza el trabajo actoral con cada participante para la futura construcción, producción y presentación de la obra teatral
8	26 mar	Cuenta cuento de la historia y repartición de personajes	Se recordará la historia que los niños construyeron, a través de un cuenta cuentos que dramatice las acciones. A su vez, se reparten los personajes que cada participante desarrollará en la obra.
9	02 abr	Creación y trabajo de personajes mediante ejercicios	Se desarrollan las capacidades actorales de cada niño, conjugando el manejo del cuerpo y la voz.
10	16 abr	Obtención de textos mediante improvisaciones u otros ejercicios	Se construye el texto dramático con sus diálogos a partir de la creación y creatividad de los niños para contar y actuar historias
11	23 abr	Ídem	Ídem
12	30 abr	Ejercicios dramáticos Montaje de la historia	Continuación de los ejercicios de expresión teatral así como la profundización en las nociones del espacio escénico.
13	07may	Ejercicios y montaje	Continúan los ejercicios y se

			procede al montaje de la obra, con la precisión de los códigos, movimientos, el aprendizaje del texto y las acciones dramáticas.
14	14 may	Terminar montaje Trabajo de música y estructurar el trabajo de producción	Con la culminación de la puesta en escena, se planifica la producción de elementos como la escenografía y los vestuarios.
15	21 may	Producción y música	A parte de la producción, se procede a la creación de las canciones que se incluyen en la obra como parte de la acción teatral.
16	28 may	Producción y música	Ídem
17	04 jun	Ensamblaje de obra con la parte musical y la producción	Se conjuga todo el trabajo anterior por medio de ensayos para la presentación de la obra
18	11 jun	Ensayo general	Proceso continuo de repetición-reflexión-acción para pulir los detalles necesarios para la presentación.
19	18 jun	Ensayo general	Ídem
20	25 jun	Obra terminada	Finalizado el montaje se procede a la presentación de la obra con la comunidad.

Aún cuando esta propuesta de Planificación General representa el plan ideal de trabajo, este se atiene a las necesidades y dificultades que se van encontrando en el camino. Lo importante es no perder de vista cuales serán los objetivos específicos que se deben ir cumpliendo, y para ello el modo de *Investigación-Acción-Participativa*, así como la filosofía *Aprender-Haciendo*, serán las guías para los descubrimientos y la metamorfosis sucesiva de la experiencia. Existe un mapa, ahora hay que viajar y encontrarnos con las vivencias que ofrece el camino. *Todo de puede con la fuerza del querer...*

3.2. Rastros de un viaje acompañado

A continuación se presenta una descripción que es el registro de la experiencia que se desató con en el camino de desarrollo de esta investigación. Aunque la misma se limita al diseño del modulo periodístico, se relata todo el proceso para evaluar, analizar y reflexionar sobre las acciones realizadas.

Es importante recordar la idea del viaje de Medatia. Éste fue el punto de partida para la realización del taller, y estuvo presente durante el desarrollo del mismo. El héroe realiza un viaje para encontrar respuestas y en el camino se encuentra con otros, vence obstáculo, cambia de mirada, escucha distinto y se descubre a sí mismo... se recuerda. Por se usan frases que pueden ir identificando el proceso de viaje hasta regresar para compartir lo vivido.

Antes de empezar, primero se expondrá un glosario con algunos términos y dinámicas utilizadas en el taller de teatro Somos Memoria – Antímano, para permitir la lectura y comprensión fluida de los rastros que dejó esta experiencia:

- *Bosque de manos:* es una dinámica de confianza e integración donde los niños se disponen dos círculos concéntricos, para que pueda pasar uno por uno, con los ojos cerrados, y transitar el camino que se crea; los demás compañeros guían delicadamente al sujeto que está adentro, hasta que llega a su posición original.

- *Círculo con nombres:* esto representa realmente el inicio de cada sesión del taller. Como un rito de entrada, los niños se toman de las manos formando un gran círculo donde cada uno va diciendo su nombre y el resto del grupo lo repite. Esta dinámica presenta las variables de *círculo con movimiento, con emociones*, con *voces* y *con personajes*; son las distintas formas de decir el nombre, y va

desde dar un brinco hasta decirlo llorando. También se puede utilizar música, ejercicios aeróbicos, un juego o una canción.

- *Calentamiento:* antes de iniciar las dinámicas, se proceden a realizar ejercicios donde se trabaja el cuerpo y la voz, manteniendo una ejercitación permanente de estas herramientas tan primordiales para un actor.

- *Congelado:* es una expresión utilizada en el proceso de las dinámicas para indicar al niño que debe paralizarse como una estatua. Esto permite el desarrollo de la concentración en cada uno de los participantes.

- *Fotografía:* en este ejercicio los niños se dividen pro grupo y presentan una pequeña historia con inicio, desarrollo y desenlace por medio de tres o cinco fotografías. Para ello, cada niño escoge un personaje, escogen una expresión corporal que defina la acción que se supone está realizano y se ubican todos paralizados creando la escena. El público mantiene los ojos cerrado, y al escuchar un palmazo abren los ojos para ver cada una de las sucesivas fotografías. Al final se dialoga para ver si los observadores entendieron de qué trataba la historia y se compara con la historia original que se deseaba contar.

- *Giro:* esta es una actividad de concentración donde los niños imitan las acciones que va realizando el facilitador como una especie de espejo colectivo. Su propósito trasciende la concentración para trabajar expresión corporal, emociones, voz, ritmo, equilibrio, entre otros.

- *Improvisación*: cuando se realiza una dinámica de éste tipo, se dan ciertas claves para guiar a los niños, pero ellos tienen la libertad de ir creando diálogos, acciones y movimientos con su cuerpo. La dificultad y el reto se presenta en mantener la coherencia de la actividad desde su inicio, para lo cual los niños deben estar atentos y escuchar a sus compañeros para reaccionar ante los

estímulos de éstos. Es apropiado para conseguir los diálogos de la obra, así como para ir esbozando el marcaje de las escenas.

- *Tres Puntos:* este es un ejercicio teatral para presentar y precisar en las características de los personajes. Los tres puntos se disponen en el espacio en forma triangular con la punta de frente al público. Cada niño inicia en el primer punto de espalda, se prepara; al voltearse se dirige hacia el segundo punto, sin ver al piso, y representando su personaje. Una vez aquí, presenta a su personaje, se despide y se dirige hacia el tercer punto, donde finaliza su presentación saliendo del personaje y volviendo a ser él mismo.

- *Sala de redacción:* esta dinámica es una adaptación del funcionamiento y los cargos que cumplen los periodistas en una sala de redacción profesional. Cada niño tendrá una responsabilidad –ser editor, reportero gráfico, redactor o entrevistador– en un juego de roles para que cada uno cumpla una función en las entrevistas.

Todas estas dinámicas son desarrolladas teatralmente para no perder el foco principal del taller y propiciar una experiencia de aprendizaje:

> Se entiende entonces el carácter vivencial del proceso educativo que lleva implícito el teatro, vivencias que permiten el descubrimiento constante, lo cual genera cambios que son aprendizajes significativos (Piaget, nos habla de la asimilación, la cual implica un proceso de acomodación, que nos lleva a un equilibrio en el aprendizaje) (Fundación Medatia, 2004. p.38)

Antes de iniciar este viaje acompañado de Medatia, las palabras de Kavafis, presentes en la trilogía Evocaciones de Aponte (2004) son un pequeño aliento y claves para vivir este viaje:

> ...Para alcanzar ese secreto impenetrable, que sean muchas las mañanas de verano en que, con gran placer y alegría entres en puertos desconocidos... llegar ahí es tu destino; pero nunca apresures el viaje. Es preferible que dure años, que seas vieja cuando alcances la isla, rica con todo lo que habrás ganado en el camino. Sabia como te has hecho, tan plena de experiencia, habrás entendido lo que significan las Ítacas. (Aponte, V. en Fundación Medatia, 2004. p.150).

Un motivo para viajar

Como punto de partida para iniciar el viaje hacia la memoria de la comunidad de Antímano, se presentó la pieza teatral *"Iakere y los Espíritus"* a todos los alumnos del Colegio Dr. Prisco Villasmil y, principalmente, a los niños del 6to grado de dicha institución.

Iakere y su búsqueda

Iakere es un joven yekuana cuya familia y comunidad se ven afectadas por lo que en su mitología llaman *"los espíritus de Odosha"*, el hambre, la enfermedad y la tristeza. Solo, y sin hallar solución a sus problemas, se encuentra con un chamán, el *Auchiriaha*, quien le relata una historia de su memoria, que ha sido transmitida hasta él, generación tras generación: la historia de *Medatia*.

En este relato, el héroe *Medatia* se encuentra abrumado por los mismos espíritus de *Odosha* y decide emprender un viaje en búsqueda de *Wanadi*, el Dios bueno, para que le diga cómo vencer a esos espíritus. En su búsqueda, se encuentra con múltiples seres malignos que tratan de detener su viaje y son vencidos gracias a la astucia y la inteligencia del héroe. Posteriormente, encuentra a seres bondadosos que le ayudan a transformar sus sentidos para poder ver y escuchar como los otros y entender el mundo que le rodea. Finalmente, y tras vencer todas las dificultades, llega a la respuesta a su pregunta a través de lo vivido. Seres fantásticos le hacen comprender que sus males sólo

pueden ser vencidos por la fuerza del querer. Llegado este punto, encuentra a *Wanadi* y éste solo le dice que debe volver con los suyos y contar lo aprendido.

Este legado generacional llega a *Iakere* y, una vez aprendido, vuelve con su familia y vence a los espíritus que le aquejaban con la sola fuerza de su querer.

La pregunta inicial

1ra sesión: ¿Qué queremos saber?

Como primer objetivo del taller se planteó realizar un acercamiento de los niños a la historia de *Iakere*, para descubrir las posibles relaciones que tramaban entre el viaje del héroe y sus propias vivencias, y encontrar conexiones entre su búsqueda y la que ellos realizarían en su comunidad.

Con este fin, se realizaron dinámicas y ejercicios que apuntaron en esta dirección. Mediante relajaciones guiadas a través de la historia y foros de discusión sobre ésta, se promovió en los niños la reflexión sobre las motivaciones del viaje que emprendió *Iakere* y cómo lo realizó.

En este punto se dio pie a la comprensión de *"la pregunta inicial"* que se planteó el héroe: ¿Cómo vencer a los espíritus de *Odosha*?, como punto de partida de su viaje.

Una vez entendido este punto de partida, se les planteó a los niños una interrogante: ¿Qué queremos saber?. Un sin fin de preguntas surgieron tras ésta, e indagando en las cosas que conocían o no de su hogar, comenzaron a proponer preguntas de partida que invadían sus vacíos en torno a la memoria colectiva de su comunidad.

Tras mucho recorrer, se llegó al consenso y a lo que iniciaría esta nueva búsqueda, la pregunta inicial: ¿Qué fue Antímano?

Los niños y facilitadores se plantearon esta pregunta como punto inicial a un viaje que estaba por comenzar. Se realizó un gran dibujo colectivo cuyo centro era la pregunta y, finalmente se hizo un círculo de cierre alrededor de ésta en el que todos unidos pronunciamos la frase “Nosotros somos un equipo, porque grandes y pequeños trabajamos juntos para saber ¿Qué fue Antímano?”

El comienzo de un viaje

2da y 3ra sesión: ¿Cómo encontraremos la respuesta a nuestra pregunta?

Nuestro segundo objetivo fue impartir a los niños herramientas que les permitieran llegar a responder la pregunta que se plantearon. Para ello se realizó una dinámica en la que se introducía un elemento primordial que guiaría todo el viaje: la maleta. En esta se enconraban una serie de preguntas que nos ayudarían a responder la pregunta inicial.

¿Qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿por qué?. Preguntas claves de la investigación periodística, fueron introducidas mediante el juego con los niños. Se realizaron dinámicas para comprender la entrevista y sus similitudes con las conversaciones cotidianas y se realizaron juegos donde los niños aprendían a realizar entrevistas, haciéndolas a personas de su institución. Finalmente, se utilizó la herramienta teatral para contar las historias obtenidas en estas entrevistas, transformándolas en historias propias.

Escuchar con otros oídos, como le ocurrió al héroe *Medatia*, se convirtió en el eje de estos ejercicios. Los niños, plantados como investigadores, fueron en búsqueda de historias reconociendo en ellas elementos informativos. Fue de esta manera, como se dieron cuenta de que, en sus conversaciones diarias, existían esas preguntas que ahora se convertían en parte importante de lo que querían buscar.

Viaje: ¿hacia dónde?

3ra y 4ta sesiones: Nuestros chamanes

Iakere halló la respuesta a su pregunta gracias al relato que, generación tras generación, le transmitió el chamán. En esta etapa del taller se planteó como objetivo la búsqueda en los niños de aquellas personas de su comunidad que ellos consideraran como relatores importantes de esa memoria colectiva que intentamos rescatar.

Para lograr esto, se realizó una relajación en la que los niños, imaginariamente, se trasladaran al pasado de su comunidad y, posteriormente, se les pidió que pensaran en una persona que pudiera relatarles las vivencias de ese pasado. Posteriormente, se conversó acerca de las personas que habían conseguido en la relajación y tras una larga lista de personajes entre los que se encontraban abuelos y personas de la comunidad, se seleccionó a los posibles entrevistados.

Teníamos a los chamanes que nos contarían sus memorias.... ahora, prepararnos para el encuentro.

¿Cómo utilizar lo aprendido?

Las herramientas estaban dadas, ahora los niños se enfrentarían a su viaje, a su búsqueda. De a cuerdo a las preguntas ¿Qué?, ¿cómo?, ¿Cuándo? Y ¿por qué?, los niños realizaron una agenda de preguntas sobre lo que querían conocer de su comunidad y, en grandes hojas de papel, las plasmaron para tenerlas como base en sus entrevistas.

Ver con otros ojos fue la premisa de esta preparación. Tomamos la imagen de una sala de redacción de u periódico para adoptar cargos en la entrevista. Se les enseño a los niños, mediante juegos y dinámicas teatrales, los papeles que podían desempeñar.

Entrevistadores, redactores, reporteros gráficos y editores colmaron nuestros espacios y se adentraron en las curiosidades de los niños para llegar así, a la adopción de roles ante un personaje que respondería las inquietudes sobre la memoria de Antímano.

El encuentro

5ta y 6ta sesiones: las entrevistas

Ante los ojos inquietos de los niños, llegaron dos personajes, Juana Isabel y Teófilo. Ambos mayores de edad y habitantes de la parroquia de Antímano desde sus tempranas vidas. Cada pequeño con un cargo que desempeñar y con todas las inquietudes rondando una y otra vez en sus mentes, nos dispusimos a iniciar el encuentro. El periodismo y la memoria llegaron a unirse. Se realizaron dos entrevistas a los personajes seleccionados de la comunidad para que relatasen sus vivencias en el pasado de Antímano (Ver anexo #1).

Encontrando al otro... mi espejo

7ma y 8va sesiones: su historia... nuestra historia

La memoria de otros traspasa el tiempo y se hace nuestra. Una vez obtenido el relato de las vivencias de los entrevistados, el objetivo se trasladó al presente. La historia pasó a manos de los niños y ahora cobraría vida. Mediante improvisaciones teatrales, los niños seleccionaron y organizaron los acontecimientos que encontraron significativos y lo plasmaron en historias teatrales llenas de ellos.

Estos momentos específicos extraídos de las entrevistas se unieron, mediante dinámicas grupales, en un solo relato que se transformaría en obra teatral para ser transmitida a otros miembros de la comunidad.

...Recreamos la historia: el paso a la imaginación

9na a la 12va sesión: la historia para el teatro

La historia se hizo nuestra y mediante el teatro se convirtió en cuento para ser contado. Los niños recrearon lo escuchado y le dieron un toque de imaginación para convertirlo en historia teatral.

Por grupos se escribió el guión de teatro que relatara la historia surgida de las entrevistas a Juana Isabel y a Teófilo, luego fue unido por los facilitadores, dando como resultado nuestra historia (Ver anexo #2).

Preparando nuestra historia

13va a la 21ma sesión: la preparación teatral

Una vez estructurada la obra teatral. Se procedió al trabajo de producción y preparación de ésta para ser presentada a la comunidad. Herramientas de preparación de personajes y montaje teatral y ensayos, se trabajaron en estas sesiones para que los niños realizaran la presentación de lo que ahora formaba parte de su memoria colectiva.

Transmitiendo nuestra memoria

23ma sesión: presentación teatral en la institución

Como cierre al taller Somos Memoria- Antímano, se realizó una presentación teatral en el Colego Dr. Prisco Villlasmil, de la historia producto de la investigación y trabajo de los niños del 6to grado, a estudiantes de distintas secciones de la institución y representantes y docentes. Los protagonistas de las entrevistas acudieron a la presentación

y expresaron sus comentarios sobre la obra que presenciaron. Posteriormente, se pretende presentar esta historia en otros entornos de la comunidad par que genere un mayor impacto de rescate en la memoria colectiva de la comunidad. Los niños se convirtieron en chamanes para transmitir, mediante el teatro, los conocimientos adquiridos en su investigación. (Detalles Diario de taller, ver Anexo #3).

V PARTE

El Regreso

Este viaje que inició con un héroe, un hombre inquieto, lleno de preguntas y ávido de respuestas, regresa a casa con la satisfacción de la travesía y el recuerdo de aquello que encontró en el camino. Niños que se aventuraron al rescate de su memoria comunitaria y que ahora dejan ver los frutos que cuelgan en las ramas de esta experiencia.

Ciertamente en el camino se encontraron varios obstáculos, sin embargo fueron superados en función de mantener un proceso equilibrado que no acabara por desbordarse. Más que problemas, éstos momentos de errores significaron un nuevo aprendizaje, una nueva pregunta para responder al siguiente día de sesión. Poco a poco, como la impasible gota de rocío se fueron propiciando las dinámicas y experiencias generadas en el taller.

Cada una de las etapas que se desarrollaron en la aplicación del módulo periodístico dentro del taller Somos Memoria – Antímano, arrojó los siguientes resultados:

- ***La pregunta inicial:*** el objetivo planteado para esta etapa se cumplió en una sesión de taller. Tras la rememoración y reflexión del viaje de Medatia, los niños lograron traspolar la necesidad de una pregunta como punto de partida para

iniciar su viaje. Al mismo tiempo, lograron identificar la importancia de la historia del héroe yekuana, como una necesidad para mantener la memoria comunitaria a través del relato. Esto logró generar una curiosidad en ellos por saber si su parroquia también contaba con historias comunes y personajes conocidos con los que finalmente pudieran identificarse. Del diálogo ameno y cercano se logró establecer el motivo para viajar: ¿Qué fue Antímano?

- ***Las Preguntas periodísticas:*** a través de las diversas dinámicas realizadas, para cumplir esta etapa necesaria antes de llegar a la entrevista, se logró que cada niño pudiera identificar la función de cada pregunta. Por ejemplo, si formulaban una pregunta con *¿quién?*, posiblemente encontrarían como respuesta, el referente a una persona, el protagonista de algún acontecer, o el responsable de una acción. Y así con el resto de las preguntas.

Los logros de esta etapa se comprobaron a través de ejercicios de ubicación de partes de un cuento que respondían a cada pregunta; los niños pudieron identificar qué parte respondía a cuál pregunta. Del mismo modo, se hizo evidente durante la elaboración de la agenda de preguntas probables para las entrevistas, pues cada niño recordó formular su pregunta, tomando en cuenta el aprendizaje adquirido.

Esta etapa proporcionó mayor claridad a los niños para la formulación de preguntas y posterior identificación de las respuestas durante las entrevistas que realizaron, así como a entender la necesidad de encontrar respuestas a cada una de las seis preguntas periodísticas para poder profundizar en la información que deseaban obtener. De este modo, era más fácil el proceso de indagación de esa memoria comunitaria que antes les era desconocida.

- ***Acercamiento a la entrevista:*** *l*o principal fue el establecimiento del diálogo. Los niños pudieron encontrarse con este método de investigación periodística, partiendo de la conversación como la referencia más cercana a ellos. Conversar, es un acto cotidiano de intercambio de ideas, palabras, signos y medios. Para los niños eso se tornó claro.

  A través del acercamiento a los señores Teófilo y Juana Isabel, los niños comprendieron la importancia de recurrir a las personas mayores para encontrar historias que después de todo no estaban tan lejos de ellos. Incluso, se evidenció la búsqueda de similitudes en el modo de vida que tenían los entrevistados en épocas pasadas: cómo eran sus casas, qué comían, dónde dormían, qué música bailaban, entre otras. Al mismo tiempo, buscaron conocer sobre el pasado de elementos que aún en el presente son referencias que se han ido transformando o desapareciendo: cómo era el río Guaire, cuándo se construyó la escuela, cómo funcionaba la estación de tren, cómo eran los días de ir a la iglesia de Antímano. Todo ello propició el reconocimiento de elementos que hoy en día les pertenecen, como el reconocerse como los herederos de vivencias pasadas. Si contaron, fue porque primero escucharon.

- ***Acercamiento al rol periodístico:*** esta etapa significó ver con otros ojos, jugar a ser otro, no para distanciarse frente a los entrevistados, sino para experimentar, vivir la práctica desde otra perspectiva. Además, la repartición de las responsabilidades (editores, redactores, entrevistadores y reporteros gráficos) aseguró que cada niño participante se enfocase en una actividad específica al momento de las entrevistas, así como a la percepción conciente de la información en sus diferentes manifestaciones: la traducción a imagen de las historias que contaba el entrevistado, la importancia de escuchar atentamente la voz del interlocutor, y la atención al registro de sus palabras. Fue una

oportunidad para los niños de jugar y y recorrer a su manera el camino hacia el rescate.

- ***Selección y jerarquización:*** *c*uando se dio la transmisión, esa memoria dejó de ser individual (los recuerdos de los entrevistados) para convertirse en una memoria del colectivo participante del taller, y más propiamente se transformó en memoria comunitaria, Se logró evidenciar como esas vidas pasadas afectaron y afectan a las vidas presentes de los habitantes de Antímano.

  Los niños tuvieron la capacidad de escoger aquellas experiencias o historias que les parecieron más importantes, aquellas que dejaron una marca mientras hacían las entrevistas. No fue casualidad que los niños hayan seleccionado las experiencias que de una u otra manera se relacionaban con sus vidas (el juego, la música, la iglesia, el río Guaire); así como también escogieron ciertas referencias de elementos pasados que se tornaron sorprendentes e importantes de recordar (el terremoto, la cosecha de maíz, la culebra que aparece en el camino, y el tren que llevaba y traía a los visitantes y nuevos habitantes de Antímano)

- ***Apropiación y creación colectiva:*** no resultó difícil la transformación de la información a un texto teatral. Quizás porque los niños recordaron y seleccionaron como puntos necesarios para la historia que construyeron, las experiencias y cuentos que eran referentes de una acción, un acontecimiento; precisamente el teatro es acción, así que no hubo necesidad de generarla en la información escogida, sólo tuvieron que unirlas. Para ello, abrir las puertas a la imaginación, fue absolutamente necesario, pues sólo hizo falta tener ganas de contar, contar y compartir.

Esta etapa tuvo efectos beneficiosos en los niños, no solamente se generó confianza e integración entre los mismos, sino que también creaban, y en ese compartir re-creaban su propia historia. Una evidencia de la apropiación radicó precisamente en la creación colectiva de la obra de teatro, pues esa memoria se había convertida en propia. Los niños unieron la historia como quién teje un gran telar, ellos las unieron sin limitaciones de veracidad periodística. Unir a Juana Isabel y al señor Teófilo, dos seres que no se conocían con anterioridad, evidenció que para relatar la memoria sólo hacen falta unos puntos de referencias para luego encontrarlas en un lugar común.

Es difícil medir los espacios entre una huella y otra dejada en la arena. A pesar del encuentro, así es la experiencia, tan personal y tan llena de significados que cada quién le aporte. Sólo se puede afirmar, que a efectos de los resultados que se esperaban, esta experiencia satisfizo la sed de aventura de este trabajo de investigación y abrió praderas nuevas para los niños participantes. Ya no ven con los mismos ojos, ya no escuchan con el mismo oído de antes, pero sobre todo, ahora hablan con voz propia, cuentan y se cuentan. Sólo queda el regreso. Después de la aventura hay que regresar a casa, sentarse a reflexionar y luego volver a volar…

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Respuestas...siempre respuestas. Vivaces y abiertas. Respuestas que se fueron cosechando en el viaje mientras se abrían nuevos espacios a través de las constantes preguntas. La experiencia vivida es la única certeza que se obtiene como recompensa de haber explorado, experimentado y arriesgado ante la incertidumbre de saber realmente que sorpresas depara cada puerto, o cada cielo.

La posibilidad de vivenciar y observar todo el proceso generado, es primordial cuando se abordan investigaciones donde el peso del conocimiento y el aprendizaje se da a través de la experiencia y el diálogo. Y el desarrollo de un módulo periodístico dentro del Taller Somos Memoria – Antímano, fue precisamente el resultado de apostar por una travesía que inició con la pregunta obligada, la inquietud que se convirtió en el motivo para explorar y experimentar, y en una excusa para el encuentro.

A través de la experiencia desarrollada con los niños del sexto grado de la U.E. Fe y Alegría Dr. Prisco Villasmil, específicamente el diseño, aplicación y evaluación del módulo periodístico dentro del taller Somos Memoria – Antímano, demostró que, puestas en contacto con la propuesta pedagógica de la Fundación Medatia, las herramientas periodísticas facilitan el proceso de búsqueda, acercamiento, y selección de las historias y experiencias que conforman la memoria esta comunidad.

La experiencia que se desarrolló en los espacios abiertos del taller, generó un acercamiento por parte de los niños a la memoria comunitaria de su parroquia. Esta afirmación se hace a conciencia de la noción de memoria que se trabajó durante todo el proyecto. Los niños pudieron apropiarse de las herramientas periodísticas para acercarse a las vivencias que relataron los entrevistados, y encontraron junto a ellos, los aspectos que los unían en el presente.

A través de los actos cotidianos y los valores compartidos, el tejido cobró sentido. Las aguas claras del río El Guaire mojó su cause desde tiempos pasados hasta llegar a las aguas del presente, la iglesia de Antímano fue un punto de encuentro entre la mística y la solidaridad de los hombres, y el tren recorrió los rieles que conectaban a esta comunidad con el resto, punto de llegada y de salida del nuevo viajero que llega para quedarse.

Entonces lo que antes era desconocido, se aproximó cada vez más. Referentes pasados como la iglesia, la estación del tren y el río Guaire se convirtieron en puntos focales para su propio viaje. Recorrido que fue compartido con la comunidad a través de la presentación de su obra, cuyo nombre fiel recuerda los caminos los caminos transitados, *Memorias de Antímano*... fue el resultado de un hacer propio la memoria de otros, de transformarla y re-crearla desde el acto colectivo de creación, y finalmente de compartirla a través del reflejo artístico del hecho teatral

Después de todo, teatro y periodismo no estaban tan lejos de complementarse, no es ya una utopía, sino una pequeña y mágica experiencia pasada que permanecerá en el recuerdo del encuentro, la libertad y el porvenir que se va constuyendo.

La única recomendación que puede ofrecerse, quizá represente una interrogante por su carácter libre…Siempre, abandonarse a la imaginación y así crear, sobre todo, crear.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes bibliográficas

- Álvarez, F. (1978). *La información contemporánea*. Caracas: Contexto.

- Aponte, V. (1999). *A partir de la docencia en el Teatro UCAB: una propuesta educativa.* Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

- Aragón, J. (2001). *La psicología del aprendizaje*. Caracas: San Pablo.

- Berlo, D. K. (1975). *El Proceso de la comunicación: introducción a la teoría y a la práctica.* Buenos Aires: El Ateneo.

- Bodgan, R. & Taylor, S. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Barcelona: Paidós.

- Castells, M. (2000). *La era de la información. Vol. I: La Sociedad red.* España: Alianza Editorial.

- Cid, L. y Nieto, R. (1999). *Técnica y representación teatrales*. Madrid: Acento Editorial.

- Corres, P. (2001). *La memoria del olvido.* México: Fontamara.

- Cortázar, J. (1980). *Rayuela*. Caracas: Editorial Biblioteca Ayacucho.

- Dragnic, O. (s.f.). *La entrevista de personalidad.* Caracas: Fondo Editorial de Humanidades, UCV.

- ECOSAM, (2002). *Propuesta de educomunicación para la familia salesiana.* Caracas: Publicaciones Monfort, C.A.

- Fontcuberta, M. (1993). *La noticia: pistas para percibir el mundo.* Barcelona: Paidós.

- Freire, P. (1997). *Una pedagogía del oprimido.* Madrid: siglo XXI.

- Galeano, E. (1991). *El descubrimiento de América que todavía no fue y nuevos ensayos.* Caracas: Alfadil.

- Galey, M. (1995). *Con los ojos abiertos*. Barcelona: Gedisa.

- Jacquinot, G. (1997). *La escuela frente a las pantallas.* Buenos Aires: Aique.

- Gutiérrez, F. (1976). *Pedagogía de la comunicación.* San José: Editorial Costa Rica.

- Hippolyte, N. (1992). *Para desnudarte mejor: realidad y ficción en la entrevista*. Caracas: Monte Ávila Latinoamericana.

- Horkheimer, M. y Adorno, T. (1992). *La Industria Cultura: en industria cultural y sociedad de masas*. Caracas: Monte Ávila Latinoamericana.

- Huyssen, A. (2002). *En busca del futuro perdido: cultura y memoria en tiempos de globalización*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación.* Madrid: Ediciones La Torre.

- Lazarsfeld, P. y Merton, R. (1992). *Los medios de comunicación de masas, el gusto popular y la acción social organizada: Industria cultural y sociedad de masas*. Caracas: Monte Ávila Latinoamericana.

- Lledó, E. (1992). *El surco del tiempo*. Barcelona: Crítica.

- Marina, J. (1996). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.

- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Barcelona: UNESCO/Paidós.

- Pasquali, A. (1990). *Comprender la comunicación*.. Caracas: Monte Ávila Latinoamericana.

- Paz, O. (1990). *La otra voz.* Barcelona: Seix Barral.

- Pérez, J. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información: nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós.

- Prieto, A. y Muñoz, Y. (1992). *El teatro como vehículo de comunicación.* México: Trillas.

- Proust, M. (1982). *Por el camino de Swann* (Vol. I). Bogotá: La Oveja Negra.

- Restrepo, J. (2002). *Periodismo y comunicación para todas las edades.* Bogotá: Ministerio de Comunicaciones. Dirección general de Comunicación Social y Centro de Psicología Gerontológico-CEPSIGER.

- Richard, N. (2000). *Imagen-Recuerdo y borraduras*. En Richard, N. (Comp.), *Políticas y Estéticas de la Memoria*. Santiago: Cuarto Propio.

- Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido.* Madrid: Arrecife.

- Rojas, S. (2000). *Cuerpo, Lenguaje y Desaparición*. En Richard, N. (Comp.), *Políticas y Estéticas de la Memoria*. Santiago: Cuarto Propio.

- Sábato, E. (2000). *La Resistencia.* Bogotá: Planeta Colombiana Editorial, S.A.

- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Colombia: Planeta Colombiana Editorial, S.A.

- Taylor, S. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

- Theobald, R. (1972). *Alternativas para el futuro.* Barcelona: Kayros.

- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (2003). *Manual de trabajos de grado, de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Ulibarri, E. (1994). *Idea y vida del reportaje.* México: Trillas.

- Valderrama, C. (Ed.) (2000). *Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

- Vattimo, G. (1992). *Más allá del sujeto.* Barcelona: Paidós.

- Viana, M. de, Desiato, M. y Diego, L. de. (1996). *El hombre: retos, dimensiones, trascendencia*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

- Wygfield, A. & Bymes. (1988). *Psicología y memoria humana.* México: Trillas.

- Yerushalmi, Y. (1989). *Usos del olvido.* Buenos Aires: Nueva Visión.

- Yourcenar, M. (2001). *Memorias de Adriano*. Buenos Aires: Sudamericana.

Fuentes hemerográficas

- Arfuch, L. (1996). Album de familia. *Punto de Vista*, *56*, 6-11.

- De Oliveira, I. (junio de 1997). *La gestión de la comunicación educativa.* Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación. (58). 7-11.

- Vezzeti, H. (1996). Variaciones sobre la memoria social. *Punto de Vista*, *56*, 1-5.

Fuentes electrónicas

- Aparici, R. (s.f.). *La reinvención de la Educomunicación* [Documento en línea]. Disponible: www.rebelion.org/noticia.php?id=2320 [Consulta: 2004, Agosto 4].

- Banco de la República. Biblioteca Luis Ángel Arango. (s.f.).*¿Qué es el periodismo?* [Documento en línea]. Disponible: http://www.lablaa.org/ayudadetareas/periodismo/per0.htm. [Consulta: 2004, agosto 10].

- De Oliveira, I. (s.f.). *La Educomunicación: la emergencia de un nuevo campo*. [Documento en línea]. CAAP: Comunication Halléis Around the Planet. Disponible: http://www.geocities.com/media_education_CAAP/Referencial.htm#Educomunición. [Consulta: 2004, agosto 4].

- Fundación Medatia. (2004). *UN ESPACIO PARA EL PORVENIR: Sistematización de la experiencia de la Fundación Medatia.* [Documento en

línea]. Disponible: http://www.geocities.com/markelmendez/FundacionMedatia.pdf [Consulta: 2004, marzo 13].

- García, A. (s.f.). *Educacomunicación en el siglo XXI* [Documento en línea]. Disponible: http://cecap.anep.edu.uy/6_rev_elec/documentos/EDUCOMUNICACI%D3N%20EN%20EL%20SIGLO%20XX1.pdf [Consulta: 2004, Abril, 30].

- Kaplún, M (1997, Junio). *Educomunicación: De medio y fines en comunicación.* Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui [Revista en línea]. Disponible: http://www.comunica.org/chasqui/kaplun.htm [Consulta: 2004, Agosto 4].

- Kaplún, M. (s.f.). *Procesos educativos y canales de comunicación* [Documento en línea]. Disponible: http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/pdf/115.pdf [Consulta: 2004, Agosto 4].

- Mancebo, M. (s.f.). *Memoria y desmemoria del exilio republicano: 1939.* [Documento en línea]. Disponible: http://clio.rediris.es/exilio/memoria.htm [Consulta: 2004, julio 3].

- Ramos, P. (2004, Junio). *La educación para la comunicación: una labor durable y útil.* EDUC@N Boletín de la Red Latinoamericana y Caribeña de Educomunicación [Revista en línea]. Disponible: http://www.educomradio.com.br/cafe/textos/red_boletim_13.doc [Consulta: 2004, Agosto 4].

- Rodríguez, J., Miranda, P. & Mege, P. (2001). *Memoria y conciencia utópica: una arqueología desde la ausencia.* [Documento en línea]. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Disponible: http://rehue.csociales.uchile.cl/antropologia/congreso/s0616.html. [Consulta: 2004, mayo 15].

- Santibáñez, H. (2001). *Revalorizando la Memoria de los Barrios: Análisis de cinco historias locales contadas por adultos mayores de la ciudad de Viña del Mar*. [Documento en línea]. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Disponible: http://rehue.csociales.uchile.cl/antropologia/congreso/s0613.html. [Consulta: 2004, mayo 15].

- SEPEC–UGEL (2004). *Curso de formación docente: la Educomunicación en la Escuela Pública* [Documento en línea]. Disponible: http://www.sepecperu.org/documentos/ugel05.pdf [Consulta: 2004, Agosto 4].

- Ubilla, P. (s.f.). *Los desafíos de la Educación Popular*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.ceaal.org/pdf/no_18_ubilla.pdf [Consulta: 2004, junio 22].

Trabajos y tesis de grado

- Cubero, A. & Puleo, A. (2002). Trabajo de grado no publicado. *Pasajeros de la tierra imaginada: semblanza de grupo sobre exiliados cubanos radicaos en Venezuela.* Trabajo de grado no publicado, Universidad Católica Andrés Bello.

- Lamuño, O & Rodríguez, F. (2003). *La redundancia de lo eternamente humano: encuentro con la infancia a partir de un taller de realización de cortos animados*. Trabajo de grado no publicado, Universidad Católica Andrés Bello.

- Méndez, M. (2002). *Educomunicación para el desarrollo humano y social creativo: reflexiones a partir de un experiencia.* Trabajo de especialización, no publicada, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Trabajos no publicados

- Fundación Medatia (2003). *Somos Memoria: compartiendo nuestras historias*. Trabajo no publicado.

ANEXOS

ANEXO 1

Las entrevistas

Entrevista **Juana Isabel de Martínez:**

Juana Isabel de Martínez
76 años de edad

- ¿En su tiempo cuántas parroquias habían?

Bueno, hijo esta parroquia, yo me acuerdo la parroquia de Nicarao, La Vega y Antímano.

- ¿Qué comían en su tiempo?

Comíamos comida muy sana antes, porque lo más que se comía por lo menos era verduras. Mi papá... voy a hablar de mi papá, él hacía conucos y cosechaba papa, esas cosas pues, sanas. Y había un matadero aquí abajo en Antímano donde está la gruta, había un matadero y ahí se compraba la carne, carne acabadita de salir.

- ¿En dónde dormían?

Bueno, en cama, porque decían que antes dormían en tropa, tropas esta que la hacían de maney, pero yo por los menos no las conocí, en mi tiempo dormíamos en camas normales, colchones normales.

- ¿Ante la gente tenía Cédula?

Bueno un poco, por lo menos yo cuando saqué mi Cédula, ya yo tenía mis hijos y estaba casada, si tenía la Partida de Nacimiento para casarse uno, cosas así, pero la Cédula no.

- ¿Qué edad tenía cuando sacó la Cédula?

No recuerdo exactamente el tiempo, el año, pero si tenía ya casi como siete muchachos, ya tenía como 32 años.

- ¿Cómo eran las casas antes?

Las casas antes no la hacía como de bloques ahora, por lo menos esta casa está hecha de adobe, que eso se hace como el pantano, por lo menos se blanqueaba y se ponía la tierra, y se mojaba y entonces hacían como una lámina, ese barro lo amasaban y lo echaban en los adobes, y entonces al siguiente día lo volteaban para que se secara, y con eso era que se hacía las casas.

(...)

Es más, estas casas cuando hubo el terremoto en el 67, estas casas no les pasó nada, en cambio las casas de bloque por ahí varias casitas se cayeron con el terremoto.

- ¿Cómo fue ese día del terremoto en Antímano?

Ay... no... eso fue feo... feísimo. Yo estaba aquí viendo la televisión, yo siempre me sentaba en esa sillita que usted metió para allá adentro, yo me estaba meciendo así y yo sentí que como que me mecían, pero como los hijos míos siempre cuando estoy sentada viendo televisión se ponen a echarme broma y me mecían la mecedora así, yo estoy creyendo que era uno de ellos entonces: ¡Dejen el fastidio, dejen esa mecedera que no me dejan tranquila!
Pero qué va... en lo que veo así, veo que no es nadie sino que era temblando todo.
Y entonces salimos todos y por ese barranco esas piedras salieron rodando, esas piedras de allí (...) eso fue bien feo, y todo pues se estremeció. Entonces, todas las personas que vivían aquí en este barrio nos fuimos para el colegio que en ese tiempo el colegio no existía, el colegio era un plan que ya habían puesto la primera piedra para hacer el colegio pero el colegio todavía no estaba. Entonces todas las personas se fueron allá con sus niños llevaron colchones porque ahí estaban más seguros porque no les podía caer una pared (...) Entonces estuvimos ahí, ahí amanecimos.

- ¿En qué tiempo montaron el colegio?

Exactamente no me acuerdo.

- ¿A qué edad llegó usted a Antímano?

Bueno, yo nací aquí (...), lo único era que yo no vivía aquí en este barrio, yo vivía abajo, donde están las grutas por ahí, vivía yo, entonces mi papá después vendió esas casas y compró estas casas que están allí abajo, esas las compró él cuando yo tenía 10 años.

Como se dice como uno limpiaba, la ropa tú no tenía así demás (…), la ropa que tenía era para el día de la Iglesia, para cualquier acontecimiento que hubiera, uno en la casa se vestía así con baticas sencillas.

- ¿Cómo eran los trajes de carnaval?

Bueno mi amor muy poco, porque carnavales eran esos tiempos de mi infancia, de mi juventud, muy poco yo vi el carnaval. Después yo sí vi el carnaval. Después cuando yo me casé porque mi esposo era muy fiestero y a él le gustaba mucho el carnaval y todo eso. Él era como un líder aquí en este barrio porque él por lo menos en los tiempos de carnaval hacía piñatas, hacía palo encebado, cochino encebado, todas esas cosas (...)
Bueno, entonces sí, porque entonces aquí en mi casa bailábamos con trajes largos, nos montábamos el traje largo y bailábamos los 3 días de carnaval, se echaban sus palitos los hombres aquí.
Bueno, pero estando yo más pequeña, muchacha, muy poco, porque siempre estábamos en la casa pilando (...).

- ¿Y la música?

Bueno, la música más que nada venezolana. Muy poco se oían esa música de ahora moderna. Valses, los valses vieneses, los valses así por lo menos cuando las muchachas cumplían quince años ponían su disco que habían, tú sabes, tocadiscos, pero esos, de esos de antes (...).

- ¿Y había algún cantante en particular que le gustara?

A mí me gustaba bastante Alfredo Sadel (...).

- ¿Cómo eran las carreteras antes?

Ay papá carretera muy pocos, (…) por lo menos aquí en este sector eran los caminitos que tu venías bajando (…), unos caminitos muy estrechos, unos caminitos de un metro. No había carretera, los más que escuchaba eran caballos (…) carretas (…). Por lo menos mi papá trabajaba ahí en maíz, en esa parte (…).

- ¿Eso eran puras calles?

Mi papá si no trabajaba en (…), esas ferias llegaban desde el campo (…) él tardaba mucho tiempo (…), pero figúrate en ese tiempo no habían bodegas, ni mercado, lo que habían eran pulperías. Bueno, entonces tú podía comprar un mercado aunque fuera nada más dos bolsas, no usaban canasta, no usaban nada, pero una mochila blanca que uno tenía (…) esas las ponían llenitas de comida en esas pulperías, y la gente tenían que aguantar (…)

- ¿En qué escuela estudió usted?

Ay papá, yo no estudie en ninguna escuela, porque en esos tiempos lo que se hacía era trabajar, entonces una señora que se llamaba Dionisia, vivía en el barrio de allá nos mandaba a estudiar, pero tú sabes la gente no pasaba de grado sino estudiaba, aprendía a leer y a escribir, y sacar cuentas, por lo menos más que nada a tomar notas (…) Yo estudié después por el Instituto Radiofónico Fe y Alegría, que eso todavía lo dan, entonces allí fue que yo estudié hasta sexto grado, ya tenía mis muchachos, ya era una señora pues, con familia.

- ¿Qué cuentos recuerda de su infancia?

Bueno, los cuentos que me contaba mi papá y mi hermano, historia pues de La Sayona y cosas así, del Careton (…).

- ¿Y cómo era ese cuento del Careton?

Bueno, que te vas a un Careton por ahí por Santiago de Las Mecedoras, por esa carretera por ahí hay una quebrada que todavía existe (…) vía El Junquito, había un Careton que bajaba tú sabes trayendo piedra y careta (…). Se decía antes, pero es que lo que pasa es que antes como no había luz eléctrica, se alumbraban con velas y con cabullas, imagínese usted, porque habían muchas cosas que si La Sayona, entonces vino la luz eléctrica, se quedo bueno, out.

(…)

- ¿Cómo es ese cuento?

Bueno, cuando estabanos los muchachos míos, mis sobrinos y mis hijos, eran todos grandes, entonces como no había luz y nada, y ese monte tan grande (…), entonces los muchachos de noche se iban a jugar que sí librado o escondio, y una vez estaban jugando ese escondio, y se escondieron, (…) entonces estaban librando y libraron a uno que no estaba en la cosa, entonces a ese que estaban librando no era el muchacho que libraron, y esos muchachos más nunca jugaron de noche (…) Yo les digo, yo no creo en esas cosas, el señor parece que venía de parrandear por ahí, tú sabes, y entonces pegó ese grito allá en la seca, el hombre pegó la carrera y cuando llegó aquí ya el grito venía un poquito más cerquita, llegó a la casa y se metió en ese cuarto (…).

- ¿Antes habían muchas cosas como ahora?

No, cuando nosotros nos mudamos aquí, en este barrio habían unas tres casas, que es esa la de allá bajo que era donde yo vivía, otra de aquí, de al lado que era el señor que yo te digo que era una casa vieja, y otra por aquél lado de allá, que era de otro vecino, habían tres casas. Después fue que se fueron poblando (…) hicieron la carretera desde abajo, y entonces llegaba la carretera, de ahí pa arriba era un caminito que había (.

- Abuela... y ¿cuándo tenían que subir a buscar los sacos de maíz para allá arriba para el cerro?

(...) yo iba con mi hermana (...) íbamos a buscar maíz, porque mi papá sembraba. Ahí donde están esas casitas (...) eso eran puros conucos, ahí no había ningún XXX. Eso era un poco de sembradíos de maíz. Entonces mi papá hacía los conucos.

El río era blanco, blanco, blanco, ése río... el Guaire, era muy limpio.

- ¿Qué hacían ustedes allí en el río?

Bueno, mi mamá iba a lavar, usaba mucho bateas de madera. Nos íbamos con ella y teníamos los chivos, íbamos con los chivos para allá y los guindábamos en la orilla del río. Y ahí nos bañábamos, estábamos chapoteando allá, porque esa agua era blanquita completamente [...]

- Abuela ¿y la historia del cura que construyó la Iglesia?

Esa Iglesia, la de antes, la de allá, la capillita [...] ahí era la Iglesia donde iba la gente, la hizo el padre que se llama Luis Aguilar.

- ¿A usted le gustaba mucho bañarse en los ríos?

Sí, como no, sí. Porque en la casa era con totumita, perolitos. Y ahí, bueno, ahí gozábamos un puyero [...]

- ¿A qué hora se levantaba?

[...] a las tres de la mañana a moler maíz. [...] A las siete ya nosotros veníamos de ese cerro con los pedazos de leña y yo hasta mataba las culebras, sí, yo las mataba, yo agarraba un palo y...

Entrevista a **Teófilo Sánchez:**

Me vestía mayormente era con mucha ropa usada de otras personas, que remendaba y me la ponía. Eso sí, limpiecita, mi mamá la lavaba, la planchaba y me la colocaba [...] Era ropa usada y sufridita, pero limpia, eso sí [...]

- ¿Se vestía con pantalones cortos?

Bueno, sí. La costumbre en la época de uno [...] antes se cumplía la mayoría de edad era a los 21 años. Pero se acostumbraba que los jóvenes a los 18 era que se ponían el pantalón largo, mientras tanto siempre era corto, pantalón corto, hasta los 18 años pantalón corto. Habían unos jóvenes que crecían mucho y les salían vellos en las piernas y entonces se burlaban de ellos, les decían "pis" porque tenían las piernas peludas [...]

A los 12 años me atropelló un vehículo en la Avenida Sucre.

- ¿Qué quería ser cuando era chiquito? ¿Qué soñaba ser?

Siempre desee aprender un oficio. Yo sabía que tenía que pagar la cuenta [...] Estuve cinco años limpiando excusados, barriendo y haciendo mandados, con todo y mi orgullo, fíjense como ahí el orgullo se venció porque quería aprender un oficio. Y con ese oficio que aprendí me cubrí las necesidades básicas para formar a mis tres hijos profesionales, hacerles sus casas y hasta recrearme [...]

¿Oficio? Yo soy, entre otras cositas, tapicero desde hace 53 años. A los 16 entré al taller para hacer mandados [...] cualquier cosa.

¿Vivo? En la calle que está enfrente a donde está la antigua estación del ferrocarril.

- ¿Desde hace cuánto viva allí?

Vivo ahí desde el año 70.

- ¿Y antes de eso?

Vivía en Los Magallanes, en Los Magallanes de Catia.

- ¿Cuál fue su primer trabajo?

[...] Fue prácticamente desde los 7 años porque en la casa, allí en los Andes, no había que comer casi, había que hacer algo [...] Desde los 7 años estamos trabajando, pero siempre con mucha dignidad.

- ¿Cuál era su deporte favorito?

¿Mi deporte favorito? Tú sabes que el favorito nuestro siempre ha sido el béisbol desde niño [...] Hacíamos pelotas era con trapos y unas medias y le metíamos algo,

eso sí, se adquiría mucha habilidad porque resulta que nosotros no teníamos calles asfaltadas [...] Entonces nosotros estábamos jugando en las calles de piedra [...] Por eso es que aquí salen muchos peloteros buenos, corredores buenos porque vienen de ahí, ahora todo es mecanizado.

- ¿Por qué usted decidió venirse a Caracas y cuándo llegó?

[...] Llegué en el 47 [...]

- ¿Qué edad tenía?

Tenía 12 años

- ¿Cómo fue ese viaje? ¿Cómo lo hizo?

Fíjense lo que es las facilidades que tenemos ahora, de San Cristóbal a Caracas se echaban 4 días para llegar en autobús. Los autobuses eran unos autobusitos que lo que desarrollaban era, cuando la vía estaba plana, 40 KPH, eso era una velocidad en la época, bueno, pero en esos páramos, Mérida por allá, era pura tierra, eran más o menos 12 KPH, eran cuatro días.
Primera salida: San Cristóbal. Llegada: Mérida.
Segunda Jornada: ahí llegaba uno, se alojaba, le cobraban 5 Bs. a cada huésped por la camita, el hotel, la posada y la cena, eran 5 Bs. [...] De ahí de Mérida arrancaba la otra jornada a Valera, era la jornada más corta y llegaba temprano, a la una o a las dos de la tarde.
Tercera Jornada: Valera- Barquisimeto.
Cuarta Jornada: Barquisimeto- Caracas.

- ¿Cómo se sintió cuando llegó a Caracas?

Me sentí perdido [...]

Yo estudie en el año 47 [...] en la Escuela Diego de Lozada en Monte Piedad [...]

- ¿Cómo eran los parques antes?

Los parques antes, lo mismo que tienen ahora, con la diferencia de que ni siquiera a eso lo llevaban a uno, éramos tan pobres que había que pagar pasaje y no podíamos ir a los parques porque los parques estaban retirados.

- ¿Usted iba a Misa?

Sí, todos los domingos. La descendencia nuestra, la costumbre es que en las casas la mayoría de la personas, todas católicas y los domingos, obligado tienen misa.

- ¿A qué hora era la misa?

[...] A mí me hacían pararme a las 5 de la mañana, a las 4 para acompañarlos a misa [...]

- ¿Usted es casado?

Hace 51 años, tengo 3 hijos.

Es importante ir a la misa, a esa ceremonia, porque uno ahí se desestreza bastante [...] se cambia uno, cuando tú entras a una Iglesia, somos diferentes, todos somos amigos ahí en la Iglesia. Fíjate que es importante la ceremonia de la misa porque ahí nos transformamos [...]

- ¿La Iglesia de antes eran muy diferentes de hoy?

No, en realidad idénticas, a diferencia de las personas [...] se desconcentran mucho de la ceremonia, están viendo los detalles. [...] Después de la misa sale uno un poco más como certificado, pero es porque la cuestión está generalmente en el cerebro [...] uno sale un poquito más mansito.

- ¿Qué hace para no aburrirse?

En realidad yo casi no me aburría porque trabajaba 18 horas diarias, 16 horas diarias, a veces hasta los domingos para sacar a los hijos adelante [...] Cuando yo me integré, fíjense, a los 16 años, en el oficio de tapicero. Prácticamente ahí me puse los guantes de mayor de edad porque el entorno era dominó, billar, y cervecitas.

- ¿Qué hacía la gente en un Guaire cristalino?

Los ríos de Venezuela y el mundo, todos eran cristalinos [...] En el Guaire no llegué a bañarme, ya estaba contaminado [...].

ANEXO 2

Memorias de Antímano (Producto del taller de teatro infantil Somos Memoria Antímano)

ESCENA 1
Juana Isabel sentada en su mecedora oye música venezolana en la radio. Se pone a bailar, y escucha que ese día es el aniversario de la fundación de Antímano. Llegan a invitarla y se va a planchar el vestido.

Locutor: Interrumpimos este programa para informarles que hoy sábado 8 de mayo se celebran el aniversario de Antímano y los invitamos a una fiesta de celebración en la Plaza de Antímano. Están todos invitados.
Toca la puerta su amiga María Esther. Juana Isabel abre la puerta.
María Esther: Escuchaste en la radio que hoy cumple años Antímano?
Juana Isabel: Sí amiga, lo acabo de escuchar.
María Esther: Pídele permiso a tus papás y nos vamos juntas a la fiesta.
Juana Isabel: Voy a planchar el vestido.
María Esther: Yo me voy a planchar el mío. Nos vemos, a las seis te paso buscando.

ESCENA 2
Juana Isabel plancha el vestido, lo pone en un gancho y va a pedirle permiso al papá que está viendo televisión.

Juana Isabel: ¿Papá, sabe que escuché en el radiecito que se estaba celebrando el aniversario de Antímano?.
Papá: ¿Qué quiere que haga yo?
Juana Isabel: Ay papá, ¿será que me da permiso para ir con mi amiga María Esther a la fiesta?
Papá: ¡No! Porque eres menor de edad y no puedes llegar sola y tan tarde.
Juana Isabel: Pero voy con mi amiga María Esther.
Papá: ¡No!

ESCENA 3
Se va llorando triste adonde su mamá que se encuentra cocinando, fregando, haciendo las arepas.
Juana Isabel: (*Llorando*) Ay mami, yo quiero ir a la fiesta de Antímano. Anda a convencer a mi papá para ver si me deja ir.
Mamá: Bueno voy a hacer lo posible.
La mamá va hacia donde está el papá.

Mamá: Déjala ir. Pobrecita ella nunca sale y está muy emocionada por la fiesta.
Papá: Voy a pensarlo... Sí, pero si le pasa algo es culpa tuya.
Mamá: Texto a Juana Isabel
Juana Isabel se pone contenta y se viste. A las seis la pasa buscando María Esther.

Juana Isabel: Fue difícil convencer a mi papá, pero lo hice.
María Isabel: Vamonos que vamos a llegar tarde.

ESCENA 4
En la estación de tren de Antímano.
Locutor: Estación de Antímano.
Teófilo sale caminando con su hermana.
Sra. Chismosa 1: ¿Sabes que hay una fiesta en la plaza?
Sra. Chismosa 2: Sí, me enteré por radio. Y dicen que va a ser muy buena y que va a haber mucha comida.
Sra. Chismosa 1: Y música venezolana.
Sra. Chismosa 2: Y concurso de baile.
Teófilo le dice a su hermana.

Teófilo: ¿Podemos ir a la fiesta a conocer personas y a hacer amigos en Antímano?
Hermana: Está bien. Vamos a la casa de la tía a poner nuestras maletas y a descansar un poco.
Teófilo: Está bien, y de allí nos vamos para la fiesta.

ESCENA 5
Juana Isabel está bailando con el novio. La Sra. chismosa los ve y le dice a la otra.

Sra. Chismosa 1: Mira a la hija de ... Tan santita que se la da.
Sra. Chismosa 2: Vamos a decirle a su familia que Juana Isabel está bailando con su novio.
Sra. Chismosa 1: Y que se dieron un beso.
Juana Isabel sigue bailando y anuncian el concurso.
Locutor: Los que quieran participar en el concurso de baile, escriban su nombre en alguno de los papeles que están en la mesa y métanlos en la caja.
Llega Teófilo quien escucha del concurso, y su hermana le dice.
Hermana: Concursa que tu eres un buen bailarín.
Juana Isabel y Teófilo meten los papeles cada uno por su lado.
Locutor: Los premios de esta noche son: El primer lugar, un guante de béisbol y un radio a pila. El segundo lugar se gana el aplauso del público, y el tercer lugar...Muchísimas gracias. Cada mujer deberá escoger un papelito.
A Juana Isabel le sale el papelito de Teófilo, y cómo no sabía quién era empezó a gritar su nombre por el micrófono.
Juana Isabel:¡Teófilo!, ¡Teófilo!
Teófilo se acerca.
Teófilo: (*apenado)* Me tocó bailar con usted.

Las parejas siguen bailando.
Locutor: La pareja número 1 y la pareja número 5 quedan eliminadas.
Mientras, Juana Isabel y Teófilo conversan.
Juana Isabel: ¿Dónde vives?
Teófilo: Acabo de llegar de San Cristóbal. Soy nuevo aquí.
Juana Isabel: Yo quisiera conocer San Cristóbal, dicen que es un pueblo muy bonito.
Locutor: Aplausos para la pareja número 2 (*Juana Isabel y Teófilo*)
Aplausos para la pareja número 3. Aplausos para la pareja número 4
La gente aplaude a cada una de las parejas.
Locutor: Y el primer lugar se lo damos a la pareja número 2, el segundo lugar para la número 3 y el tercer lugar para la número 4. Cada uno merece su premio.
Teófilo: Creo que ganamos
Juana Isabel: Claro, yo también creo.
Les entregan los premios. Y luego continúan conversando.
Teófilo: Vine a vivir con una tía. Vengo a trabajar. Todavía estoy cansado del viaje. No conocemos a nadie en Antímano.
Juana Isabel: ¿Quieres conocer Antímano?
Teófilo: Sí, me gustaría.

ESCENA 6:
El papá de Juana Isabel llega a la fiesta muy bravo porque una vecina le había ido a contar que ella estaba con un hombre.

Papá: (*al verlos*) Ajá, míralo ahí. ¡Con que era verdad! *(todos los que están en la fiesta se sorprenden*). (*A Juana Isabel*) Vamos para la casa. Apúrate. Ya vas a ver en la casa. ¿Qué haces bailando con ese desconocido?
Teófilo: (*Asustado*) Señor, déjeme explicarle. Las cosas no son como usted cree. *(Teófilo está temblando, nervioso se come las uñas)*

Juana Isabel: Papá estábamos bailando en un concurso.

Papá: Eso no es problema mío. Ud. no baila más con ese desconocido.

Teófilo: (*asustado*) Señor, déjeme explicarle. Las cosas no son como usted cree.

Papá: ¡Usted se calla, que después yo hablo con usted!

Juana Isabel: (*empieza a llorar*) Papá... pero...

Papá: ¡Cállate!

Persona 1: No se ponga así.

Persona 2: Háblele con calma.

Persona 3: Tranquilícese que le puede dar algo.

El papá de Juana Isabel la agarra por el brazo y se la lleva. Teófilo queda confundido, pensando. Todo el mundo se va.

ESCENA 7:

Al día siguiente, camino a la Iglesia.

Papá: Apúrense, vamos a llegar tarde a la Iglesia. Juana Isabel, camina adelante.

Mamá: Vamos a echarnos una apuradita.

Juana Isabel: Denme un tiempo. Yo entro ahora, voy a agarrar aire fresco.

Afuera...

Juana Isabel: (*piensa en voz alta*) ¿Qué le habrá pasado? ¿Dónde estará? (*viendo hacia adentro de la Iglesia)* Ayyy, si lo ve mi papá lo va a matar. (*molesta*) Y todo por la chismosa de mi vecina.

ESCENA 8:

Al rato llega Teófilo, y se encuentran.

Teófilo: Hola. ¿Cómo estás? (*tímido*) ¿Te regañaron mucho anoche?

Juana Isabel: (*evadiendo el tema y un poco nerviosa*) Entremos a la Iglesia para que nadie sospeche, y al rato yo te hago señas para salir a comer un helado.

Al poco tiempo, en la Iglesia, JI le hace la seña a Teófilo: mover la cabeza hacia la salida.

Juana Isabel: *(a su mamá*) Mami, ya yo vengo, voy al baño. No me tardo.

Teófilo: (*del otro lado de la Iglesia, piensa en voz alta*) Ay, ojalá que la dejen salir.

Ya afuera conversan.

Teófilo: Juana Isabel, tú conoces un lugar donde vendan helado por aquí?

Juana Isabel: Sí, a la vuelta de la esquina venden unos helados riquísimos.

Al llegar a la tienda.

Teófilo: ¿De qué sabor quieres el helado?

Juana Isabel: Chocolate con fresa y mantecado.

Se comen el helado mientras caminan por la plaza.

Juana Isabel: ¿Cómo se llaman tus padres y tus hermanos? Me gustaría conocerlos.

Teófilo: Solo tengo una hermana, que es la que estaba en la fiesta.Y mis papás se llaman...

ESCENA 9:

En la Iglesia.

Mamá: ¿Qué le habrá pasado a Juana Isabel que iba pa'l baño y no ha regresado?

Papá: Esa debe estar con el muchachito ese de la fiesta. Saldré a ver si está con él.

ESCENA 10:
Juana Isabel y Teófilo de tanto caminar ya estaban muy lejos de la Iglesia, así que decidieron agarrar un camino más corto para volver.

Juana Isabel: Estamos muy lejos, vamos a agarrar el camino más corto. Yo me conozco un camino que es más rápido y pasa por el río Guaire.

Teófilo: Vamos pues. Tú eres la que sabes por dónde vamos, porque yo no conozco nada por aquí.

Llegan al río, donde hay otros amigos de Juana Isabel bañándose, lavando ropa y pescando sardinitas.

Juana Isabel: ¿Quieres pescar sardinitas? Aquí hay muchas.

Teófilo: Buena idea... y... ¿con qué vamos a pescarlas?

Juana Isabel: Cómete el helado rápido y utilizamos el vasito para pescar las sardinitas.

Se acercan los amigos de Juana Isabel.

Amigo 1: Epa Juana Isabel. ¿Cómo andas?

Amigo 2: Hola, ¿cómo estás? ¿qué andas haciendo?

Amigo 3: ¿Qué te parece si dentro de un rato jugamos béisbol?

Juana Isabel: No puedo ahorita porque estoy pescando sardinitas. A lo mejor más tarde. Conozcan a un amigo mío.

Amigo 1: Hola. ¿Tú quién eres y de dónde vienes?

Teófilo: Me llamo Teófilo, y vengo de San Cristóbal y Juana Isabel me está enseñando lo que es de Antímano.

Juana Isabel: Ah por cierto, no me terminaste de contar todo lo que pasaste en el trayecto de tu viaje de San Cristóbal a Caracas.

Teófilo: Cuando venía por Barquisimeto, el tren se descarriló. Y nos paramos un rato para componer el tren o esperar a que llegara otro que estuviera vacío.

Juana Isabel: Vamos a caminar para que conozcas Antímano y me sigas contando cómo te fue.

Amigo 2: Bueno chao. Vamos a practicar beisbol para calentar para el juego. Nos vemos después.

ESCENA 11
Teófilo: Bueno, llévame a conocer Antímano
Juana: Vamos Pues… Ay, Teófilo… ¿de qué parte es que eres tú?

Teófilo: De San Cristóbal
Juana: ¿De qué parte de San Cristóbal?
Teófilo: De Rubio… ¿tu conoces San Cristóbal?
Juana: No… pero me han contado algo de eso
Teófilo: Vamos a esa montaña
Juana: Vamos.
Iban caminando y se distrajeron. Juana comenzó a mostrarle un árbol y de detrás de este salieron unos perros muy bravos que no dejaban pasar a la gente más allá.
Perros: ¡guau! ¡guau! ¡guau!
Juana:¡Ay! Corre… que los perros nos van a morder
Teófilo: Sí… corre, corre
Salieron corriendo pero Teófilo se cayó al suelo
Juana:¡Teófilo! ¡Teófilo! Agarra piedras y tíraselas que te van a morder
Teófilo se levanto y comenzó a lanzar piedras pero los perros no se fueron sino que se les lanzaron encima así que salieron corriendo.
Teófilo: ¡Corre! Que ahí vienen
Juana: Estoy cansada, estoy cansada…. Me van a morder
En ese momento vieron a una gente acumulada y se escondieron entre ellos para que los perros se fueran.

ESCENA 12
Juana: Ay, caramba… esos perros nos iban a morder
Teófilo: Sí, pero ya estamos bien…. Oye, ¿qué estará haciendo esta gente aquí?
Entre las personas estaba la hermana de Teófilo y éste se le acercó.
Teófilo: (*a la hermana*) ¿Qué están haciendo allí?
Hermana: Hay un juego… están jugando béisbol
La gente grita emocionada.
Narrador: Viene a batear Javier… estamos en 3 y 1… el pitcher está pitcheando… el bateador espera su pelota…. Y ¡Batea!... y… yyy…. ¡Home Run!
Teófilo estaba hablando con Juana y de repente ve la pelota, todos ven la pelota, y lo golpea en la cara. La gente se acumula alrededor.
Gente 1: ¡Ay, ayúdenlo!
Gente 2: ¡Hay un herido!
Juana:¡Ayúdenlo por favor!
Teófilo se levantó todo mareado y un raspadero se le acercó.
Raspadero: Tome joven… *(Le da un pedazo de hielo)* para que se le baje ese chichón
Teófilo: Gracias señor
Teófilo se pone el hielo en el ojo y se va con Juana.

ESCENA 13
Juana: ¿Te sigue doliendo el golpe de la pelota?
Teófilo: Un poquito… vamos por aquí *(señala un camino)*
Están caminando y en eso Juana ve una culebra.
Juana:¡una culebra! ten cuidado… puede ser venenosa
Teófilo: tú ve a buscar. Yo la voy a distraer mientras consigues algo para matarla

Juana:(*buscando*) ¿Qué buscaré?.... Ay… voy a agarrar esa rama para matar a la culebra
Mientras tanto Teófilo le está haciendo muecas a la culebra.
Juana:¡Cuidado! ¡Cuidado! Le voy a pegar a la culebra
Teófilo: ¡Dale duro! ¡Pégale! ¡Pégale!
Juana le da un ramazo pero la culebra no se muere.
Juana:Corre, corre, corre… para que no nos envenene
Salen corriendo con la culebra persiguiéndolos hasta que se cansó de perseguirlos y se fue para su casa.

ESCENA 14
Van caminando.
Juana: Ay Teófilo… yo tengo mucha hambre
Teófilo: Yo también… mira esos hombres. Vamos a preguntarles que llevan en esos sacos.
Vienen dos hombres con sacos.
Señor 1: ¿Qué harán esos muchachos por aquí?
Pepe: No sé. Pero vamos a sentarnos a descansar por todo lo que hemos trabajado
Teófilo se acerca.
Teófilo: Señor, una pregunta. ¿Qué llevan ustedes en esos sacos?
Señores: Maíz..
Juana Isabel: Ay señor… nos podría regalar unos por favor. Es que tenemos mucha hambre
Pepe: Con mucho gusto mija… se los daremos
Sacan el maíz y se lo dan.
Juana Isabel: Vamos a montar una fogata para poder comernos el maíz
Teófilo: Sí, vamos a buscar la madera que esté más cerca de nosotros
Recogen unas ramitas, arman su fogata y la encienden. Empiezan a cocinar el maíz con unos palitos.
Juana Isabel: Hummm… que rico huele
Teófilo: Ay, verdad… huele delicioso
Se comen el maíz pero quedan con hambre.

ESCENA 15
Teófilo: Yo todavía quedé con hambre
Juana:Vamos a ver si ese árbol tiene frutas
Se levantan y se suben al árbol.
Teófilo: Vamos a comernos esos mango de postre… se ven deliciosos
Comienzan a comer mangos.
ELIPSIS TEMPORAL
Juana: Vamos a llevarle unos mangos a nuestras familias
Teófilo: Sí, vamos
Agarran unos mangos y se bajan del árbol.

ESCENA 16

Juana Isabel y Teófilo iban bajando de la montaña y se encontraron a unas personas echando basura en el Río Guaire.... Había gente lavando más arriba.

Juana Isabel *(Furiosa/ Molesta):*¡No estén echando basura allí, porque la basura va a contaminar el río!

La gente no le para a lo que dice Juana Isabel.

Teófilo: *(exigente)*¡Señores no echen basura porque hay muchas enfermedades y se las pueden contagiar a las personas!

La gente los ignora.

Persona 1: ¡Esta gente sí fastidia!

Persona 2: Déjennos en paz, que molestan...

Persona 3: *¡Váyanse pa' su casa!*

Persona 4: ¡Lárguense de aquí que eso no es problema de ustedes!

Juana Isabel y Teófilo se van molestos. Recogen la basura y la echan en un depósito de basura. De repente comenzó a temblar la tierra. El agua se movía y la gente decía:

Todos: (*gritando)* ¿Qué está pasando?

Persona 1: ¡Está temblando el piso!

Persona 2:¡Está temblando el agua!

Persona 3: ¿Se están cayendo nuestras casas!

Persona 4:¡Salgan de sus casas!

Salen corriendo todos, pero se caen al suelo, y algunos se desmayan. Juana Isabel y Teófilo quieren ir a su casa.

Juana Isabel: *(preocupada)*¡Vamos a ver a mis padres!

Teófilo: ¡Y a ver a mi hermana! Y ustedes... ¡vayan al hospital!

Los ayudan a levantarse y luego se van corriendo a su casa.

ESCENA 17

Juana Isabel y Teófilo llegan a la casa de los papás. Los papás estaban asustados porque no habían llegado sus hijos.

Juana Isabel: *(preocupada)* Padres ¿cómo están?

Mamá: Bien, pero asustada... ¿Y tú como estás?

Juana Isabel: Bien... Aquí, perjudicada porque estaban contaminando el río, ¡y ahora este terremoto!

Hermana de Teófilo: ¡Vamos a ver cómo están las otras personas que habitan en las casas!

Salen de la casa y van para las otras casas, y ven las casas destruidas.

Juana Isabel: Toda la gente que está en buen estado, agarren a las personas desmayadas y las llevan al médico...

Teófilo: Mientras, nosotros vamos a la iglesia a rezar por ellos para que no les pase nada malo.

Se van ala Iglesia todos juntos.

ESCENA 18

Cura: Vamos a orar por las personas que están heridas por el terremoto...
La gente se sienta a rezar.
Cura: Las casas que quedaron destruidas, las vamos a arreglar con el dinero que nos dan aquí en la Iglesia. Vengan todos para ir a comprar los materiales para reconstruir las casas todos juntos.
Persona: Señor, ayúdame con mi familia, a los enfermos y a todos los que salieron perjudicados.
Cura: Y algunos que tengan real por ahí también pueden colaborar...
Teófilo: Vamos a comprar los materiales a San Martín.

ESCENA 19

Todos están trabajando en la reconstrucción de las casas. Cuando terminan, muy cansados....
Papá: ¡Vamos a hacer una fiesta y a celebrar porque nuestras casas las tenemos de nuevo y quedaron mejor que antes!
Todos: *(felices)* ¡Sí!
Hermana: ¡Vamos a hacer un sancocho!

ESCENA 20

La gente estaba contenta cocinando, bailando felices...
Juana Isabel: Gracias por haber estado conmigo en los momentos buenos y malos.
Teófilo: Gracias tú también por ser siempre mi amiga
Llega el fotógrafo con todos sus aparatos.
Fotógrafo: ¡Todos reúnanse que vamos a tomar una foto!
Todos se ponen juntitos, y se toman una foto que conservan hasta hoy.

ANEXO 3

Diarios del Taller Somos Memoria - Antímano

Sesión 1
Día 6 de febrero de 2004

Planificación del día

1)Círculo con movimiento
2)Calentamiento con música
3)Relajación con música de Iakere y recorrido por la obra "Iakere y los espíritus"
4)Foro sobre la historia
5)Búsqueda de la pregunta general para la investigación del grupo partiendo de la reflexión sobre el viaje de Medatia
6)Escritura y dibujo de la pregunta
7) Círculo de cierre

Se inició el taller con círculo de nombres con un movimiento corporal con 39 niños. Seguidamente se realizó el calentamiento con ejercicios aeróbicos con música que finalizó acostando a los niños en el suelo para comenzar la relajación. Se introdujo la música de la obra Iakere y los espíritus y se incentivó a los chamos para que recordaran la historia con la presencia del personaje principal (Medatia), que realizó el recorrido de su viaje. Los niños, casi en su totalidad, recordaron completamente la historia que habían visto la semana anterior y respondieron rápidamente preguntas como: ¿cómo había llegado a cada sitio?, ¿cómo se había librado de los obstáculos que encontró?, ¿qué había conseguido?, etc. Al finalizar el recorrido, se comenzaron a realizar preguntas al personaje respecto a su viaje: ¿Por qué lo había hecho?, ¿cómo lo había iniciado?; esto con el fin de dar pie a la comprensión de "la pregunta" como punto de partida del viaje, y en su caso, del viaje hacia la memoria colectiva de Antímano. Se pasó a indagar sobre las cosas conocidas de su comunidad y empezaron a surgir inquietudes con respecto a la historia de Antímano, las costumbres del pasado, etc.; y se comenzaron a estructurar posibles preguntas de partida (*). Esta parte del taller se tornó bastante larga y en cierta forma, redundante en la explicación y búsqueda de la pregunta. Al parecer los facilitadores estaban esperando la pregunta perfecta o que ellos esperaban y por ello se alargó la indagación en los niños. Sin embargo, los niños llegaron al final planteándose como pregunta base ¿QUÉ FUE ANTÍMANO?, llegando al general acuerdo. Posteriormente se rompió el círculo y en una gran hoja de papel los niños pasaron a escribir y a pintar su pregunta. Los niños habían estado muy concentrados durante el taller y este fue un momento importante y necesario de esparcimiento. Ya listo el dibujo se hizo el círculo final de nombres y se cerró el taller con la frase:

“Nosotros somos un equipo porque grandes y pequeños, trabajamos juntos para saber ¿Qué fue Antímano?.

Sesión 2
Día 13 de febrero de 2004

Planificación del día

1) Círculo con forma de algún personaje de la obra Iakere y los espíritus
2) Calentamiento con baile
3) Conversación sobre el viaje y explicación de las preguntas para éste
4) Práctica de estructura de las historias de acuerdo a las preguntas claves ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde? y ¿Por qué?; en circuito por grupos
5) Búsqueda de una historia personal mediante una mini entrevista a alguien del colegio
6) Improvisación de las historias recolectadas por los grupos (no se realizó)
7) Cierre

Se inició la sesión con círculo de nombres con la forma de algún personaje de Iakere. Hubo mucha similitud entre los personajes que cada niño propuso. Luego, se realizó calentamiento con música y baile. Fue difícil integrar a un pequeño grupo del salón que se mantuvo bastante disperso. Hay espacios en el salón que utilizamos para el taller que son propicios para la dispersión en los ejercicios de movimientos libres por el espacio. El calentamiento se fue llevando hacia músicas más suaves hasta colocar a los niños sentados y en silencio en el piso. Una vez allí, se retomó lo trabajado la semana anterior sobre el viaje que se iniciaría con la pregunta ¿Qué fue Antímano? y se introdujo como herramienta para ese viaje una maleta que contenía las seis preguntas claves de una investigación periodística: ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde? y ¿Por qué?. Los niños, con cada una de éstas, estructuraron preguntas libremente. Después se separó el grupo en subgrupos de 8 a 9 niños. Fue bastante difícil integrar a niños que no se llevaban bien entre sí en un mismo equipo, sin embargo, se logró después de cierto rato y cuando ya los otros grupos habían comenzado a trabajar. A cada grupo se le asignó un color y con éste, una historia corta que debían ir completando con las respuestas a las seis preguntas que tenía cada facilitador del circuito. Como cada grupo fue completando la historia a su ritmo, se genero una atmósfera de competencia que se trasladó al resto del taller. También influenciado por la presión del tiempo que quizá transmitieron los facilitadores. Al finalizar, se seleccionó un vocero de cada grupo para que contara la historia al resto. Sólo un grupo mantenía, a esta altura de la actividad, dificultades para integrase. Después de relatadas todas las historias, se envió a cada grupo a entrevistar, sobre cualquier anécdota o suceso, a una persona preseleccionada del plantel, con el esquema de las seis preguntas claves. Esta actividad los emocionó muchísimo e, incluso, el grupo que no se había integrado, lo hizo. En este momento se hizo aún más fuerte el clima de competencia, lo que contribuyó a que la actividad más rápida y menos profunda. Cuando los grupos volvieron con sus historias, se les encomendó pensar en una forma de presentar dicha historia teatralmente para la siguiente semana porque ya el tiempo se

había acabado. En posterior reunión de facilitadores se conversó sobre cómo se trasladó la premura del tiempo a los niños y cómo debía manejarse en posteriores oportunidades para que no influyera en el desarrollo del taller. En principio debe tenerse en cuenta más el tiempo a la hora de realizar los ejercicios para no excederse innecesariamente. Se cerró el taller con círculo de nombres rápidos y la frase de cierre.

Sesión 3
Día 17 de febrero de 2004

Planificación del día

1) Círculo con voces
2) Calentamiento (energía corporal)
3) Separación en los grupos de la semana anterior
4) Improvisaciones de las historias recogidas en la sesión anterior
5) Ejercicio de concentración en el espacio
6) Relajación para trasladarlos al pasado de Antímano
7) Indagación sobre personas conocidas que pudieran relatarnos sobre este pasado comunitario (posibles entrevistados)
8) Cierre

Se inició el taller con nombres con propuestas de voces diferentes a las propias. Se realizó el calentamiento caminando libremente por el espacio con música concentrando la energía en una sola parte del cuerpo que guiara el resto, así hasta que la energía estuvo en todo el cuerpo. Finalizado el calentamiento, se separó el grupo en los equipos que habían trabajado la sesión anterior. Se conversó en grupos sobre la experiencia de la entrevista que habían hecho. Se hizo una especie de autocrítica sobre las cosas que los niños sintieron que no estuvieron bien. Los niños dijeron que se habían atropellado para hacer las preguntas al entrevistado, que todo fue muy rápido y que no tenían suficiente espacio para anotar todo lo que decía la persona. También se evaluaron en cuanto a la organización dentro de los grupos y cómo se habían explicado ante los entrevistados. La idea es que de esta práctica se tengan en cuenta estas consideraciones que ellos mismos se hicieron para los encuentros con los entrevistados reales de la investigación. Luego, cada grupo relató su historia y se comenzó a trabajar en las improvisaciones. Cada grupo presentó su improvisación, allí se notó que hay que reforzar en general las nociones teatrales para este tipo de ejercicios. Después de las presentaciones se volvió al espacio libre y se realizó un ejercicio de concentración con miradas y contacto entre los niños, siguiendo reglas precisas. El ejercicio fue realizado por todos los alumnos con casi total concentración, incluso en los más desordenados. Este ejercicio tuvo como punto final la relajación en el suelo. Mediante la imaginación, se trasladó a los niños al Antímano de años antes con el manejo de sensaciones, texturas, olores, etc. Al final de esta relajación, los niños debían visualizar a alguna persona de su entorno que ellos pensarán que pudo haber vivido en aquella época o que pudiera contarles sobre cosas de ese momento. Finalmente, en círculo, se conversó sobre lo que habían imaginado y estas posibles personas, y salió una larga lista de abuelos y conocidos que dieron los niños. Los

chamos propusieron incluso hacer entrevistas ellos solos a las personas que no pudieran venir al colegio. Se cerró la sesión con círculo de nombres y la frase “Nosotros somos….”.

Sesión 4
Día 5 de Marzo de 2004

Planificación del día
1) Círculo con nombres
2) Calentamiento con pelota y música
3) Mini foro sobre la entrevista
4) División en grupos
5) Realización de agenda de preguntas para la entrevista
6) Evaluación de las agendas
7) Repartición de cargos para la entrevista

Se inició el taller con círculo de nombres rápidos al oído. Luego se puso música y se inició el calentamiento dirigido por la persona que tuviera la pelota. Ésta se iba pasando y cada quien pasaba al centro del círculo a proponer voluntariamente un movimiento con la música. La mayoría de los niños pasó por iniciativa propia aunque hubo algunos que por pena no quisieron proponer, sin embargo, luego se les hizo pasar a hacer algún ejercicio. Luego, manteniendo el mismo liderazgo con la pelota se inició una conversación sobre la entrevista. Se utilizó la improvisación teatral para escenificar un ejemplo de entrevista entre los facilitadores y explicar qué cosas se debían y cuales no, hacer. Se les presentó a los niños distintas opciones de entrevista y se les preguntó directamente cuales pensaban ellos que eran las correctas. Todo esto en sentido de presentación con los personajes y abordaje a los mismos. Este ejercicio funcionó muy bien pues los niños pudieron ver y entender mediante esta observación las herramientas que habían sido dadas anteriormente de manera teórica. También se explicaron los roles que iban a tener en la entrevista: Redactor (el que escribiría todo lo que respondiera el entrevistado), Entrevistador (el que haría las preguntas), Reportero gráfico (encargado de dibujar, como lo imaginara, las cosas que fuera diciendo el entrevistado), y Editor (encargado de recoger todo el material y ordenarlo para su revisión). Posteriormente se dividió el salón en cuatro grupos de trabajo y en ellos se explicó el tipo de preguntas que debían hacerse para buscar la información que necesitábamos; preguntas indirectas y de exploración de vivencias más que las directas que nos dieran una sola salida. Se elaboró, con esta lista de preguntas, un periódico donde fueron colocadas a modo de primera página para ser mostradas al resto del grupo. Cerramos la sesión con círculo de despedida y nombres. El tiempo se hizo insuficiente para realizar las otras actividades previstas, así que se dejaron para la próxima sesión. Esto sucedió quizá por falta de control en el tiempo de los ejercicios y por como se dio la dinámica para que los niños pudieran entender lo que se estaba explicando.

Sesión 5
Día 12 de marzo de 2004

Planificación del día
1) Círculo de bienvenida
2) Revisión general de las agendas de preguntas
3) División de cargos por grupos
4) Entrevista al Sr. Teófilo
5) Entrevista a la Sra. Juana Isabel
6)Círculo final y explicación de la labor a seguir por los editores

Comenzamos en el salón de clase por celebrarse el día de la bandera y porque en el colegio se estaban realizando actividades relativas a esta fecha, allí se colocaron los periódicos en la pared y los niños eligieron un vocero de cada grupo para pasar a leer las preguntas que habían elaborado. Las preguntas se dejaron a la vista para que sirvieran de guía durante la entrevista. Posteriormente, se explicó de nuevo la función que iba a tener cada uno durante el encuentro y se repartieron los cargos a todos los niños así como su ubicación en el salón de clases. Hubo una interrupción en este momento y los niños debieron salir al patio a un acto conmemorativo de la bandera. A su regreso, se les ubicó de nuevo y se le dio la bienvenida al Sr. Teófilo y comenzó la primera entrevista. Los niños lucieron muy seguros al hacer las preguntas, sin embargo, y debido quizá a las preguntas que estaban siguiendo, este encuentro fue bastante rígido y objetivo, limitándose a preguntas y respuestas más que a una conversación fluida. Poco a poco los niños profundizaron algo sus preguntas, sin embargo, ya se había establecido como un parámetro que fue difícil de romper durante todo el encuentro. También el entrevistado, quizá por las circunstancias, tomo una actitud de orador o profesor y muchas de sus respuestas fueron discursivas. Hubo poca información relativa a su vida personal y se limitó a relatar la historia de Antímano que había conocido en sus investigaciones. Sin embargo, para un primer encuentro, estuvo muy bien realizado el trabajo, los niños se percataron de lo que había sucedido durante la entrevista y buscamos formas de solventarlo para la siguiente; además, aunque la información fue bastante objetiva, sirvió para ubicar el entorno histórico que estábamos buscando y situaciones generales relativas a Antímano que dieron una visión de vida colectiva más que personal. Finalizamos la entrevista y nos despedimos de nuestro invitado. Seguidamente y algo presionados por el tiempo, organizamos a los niños para trasladarnos hasta la casa de la segunda entrevistada. Salimos del colegio y entramos a la pequeña sala de la Sra. Juana Isabel. El ambiente familiar cambió totalmente la actitud y el trabajo que se venía dando. Ubicamos a los niños en el espacio y rotamos los cargos que estaban realizando. Comenzamos la conversación pero ya los niños no tenían las guías de preguntas para seguir, así que fueron haciendo las suyas guiados instintivamente. La entrevista fluyó mejor de esta forma porque los niños prestaron más atención a lo que el personaje contaba y hacían preguntas de seguimiento respecto al relato. Esta entrevistada, quizá por encontrarse en su

casa y rodeada por sus familiares hizo un encuentro más personal con los niños y sus respuestas fueron muy personales y de vivencias que había tenido. Los niños, a modo de nietos emocionados, escucharon atentos todas las historias y realizaron el trabajo que tenían de acuerdo a sus roles. Al finalizar, nos despedimos de la señora y fuimos al colegio, allí, en círculo, explicamos cómo debían organizar el material de las entrevistas en forma de periódicos para la siguiente sesión e hicimos círculo de cierre con nombres y despedida.

Sesión 6
Día 19 de marzo de 2004

Planificación del día
1) Círculo de bienvenida con nombres
2) Calentamiento
3) División en grupos
4) Ejercicio de fotografías
5) Presentación de fotografías
6) Ejercicio de conversación en parejas
7) Entrevista # 2 al Sr. Teófilo
8) Cierre con círculo

Se planificó esta sesión con un objetivo primordial de hacer esta segunda entrevista más personal, por ello, se realizaron los ejercicios que se describirán a continuación.
Se inició el taller con círculo de nombres y se hizo un calentamiento corporal con ejercicios aeróbicos con música. Luego, se separó al grupo en cuatro equipos y se realizó una versión del ejercicio de "La Fotografía" donde los niños debían elegir un fotógrafo que montara con su equipo una foto de un momento que recordara (una foto típica de una familia venezolana), esto con el fin de buscar momentos que recordarán los entrevistados, anécdotas de sus propias vidas. Aunque se había planteado que fuera el fotógrafo quien guiara a los demás hacia su momento particular, surgió que en varios grupos se decidió en conjunto qué foto iban a realizar y el fotógrafo se encargaría de acomodarla en el espacio. Surgieron momentos como cumpleaños, viajes en familia, que fueron mostrados en fotos. Una vez listas, se mostraron al resto del grupo y cada equipo (en voz del fotógrafo) explicaba lo que estaba sucediendo en el momento que se tomó la fotografía. Luego, en los mismos grupos, se organizó a los niños en parejas y debían conversar, con quien le tocara, sobre algún acontecimiento que le hubiese ocurrido en su vida; esto con el fin de mostrar la posibilidad del diálogo en la entrevista. Luego se explicó como podían usar esto con su invitado y se procedió a ubicarlos en el espacio para la realización de la entrevista. Llegó nuestro personaje y se dio comienzo al encuentro. Esta segunda entrevista resultó más personal y menos discursiva. Conocimos momentos importantes de la vida en Antímano del Sr. Teófilo que dieron nuevas luces para el trabajo. Los niños estuvieron muy atentos a los relatos y se dio una conversación

más directa con el personaje. Finalizamos la entrevista y despedimos al invitado. Luego hicimos cierre con círculo y nombres.
Durante toda la sesión, y las anteriores, se ha observado en el grupo una marcada competencia que puede proceder de la dinámica en la que están insertos estos niños, el barrio, el colegio que presiona para que siempre busquen la excelencia e incluso el salón del Profesor Domingo, que tiene claras metas hacia los niños con respecto a su desempeño. Esto ha sido beneficioso pero se torna bastante fuerte cuando se realizan trabajos en equipos. Se ha tomado conciencia de esta característica del grupo y se debe buscar la forma de manejarlo con conciencia.

Sesión 7
Día 26 de marzo de 2004

Planificación del día
1) Círculo ritual
2) Calentamiento
3) Revisión de periódicos
4) División en 4 grupos
5) Realización de fotografías de las entrevistas y presentación
6) Unión de fotografías en 2 grupos y presentación mediante improvisación
7) Cierre

Se propuso iniciar el taller a modo de ritual en silencio ya que los niños, como ya saben como se inicia siempre el taller, se mostraron con fastidio la semana anterior. Con música suave de fondo y los facilitadores dispuestos en círculo en el salón, se esperó la llegada de los niños. Éstos, al ver el silencio, inmediatamente se conectaron y se colocaron en círculo. En igual estado de calma, se comenzó a decir los nombres sin voz y con gestos. Este clima inicial dio cabida a un trabajo muy fluido y concentrado durante casi toda la sesión. Después se realizó un calentamiento en círculo con movimientos precisos de concentración y estiramiento, cerrando con “Giro” (ejercicio de atención), para dejar a los niños sentados y atentos. Luego, se pidió un voluntario del salón que resultó ser uno de los líderes naturales del grupo, y se inició el juego “El Oso” (un niño debe ser el oso y los demás se separan de él y se congelan, el oso debe descongelarlos sin tocarlos para irlos convirtiendo en nuevos osos, así hasta que todos se descongelen), para separar al salón en cuatro nuevos grupos. Una vez en grupos se les dio la tarea de presentar, en una serie de tres fotografías (principio, desarrollo y fin), el momento que más les hubiera gustado de una de las entrevistas. Se realizaron dos series de fotografías por cada entrevistado. En algunos grupos se unieron varios momentos de la entrevista en una sola historia. Luego de la preparación, las fotografías se presentaron al resto del grupo. Este ejercicio fue sumamente bueno y nos dimos cuenta de que los niños recordaban cosas muy valiosas de los relatos que quizá desde nuestra perspectiva no habíamos tomado en cuenta. Posteriormente, se había planificado reducir los grupos a dos, uno por cada entrevistado, y unir las dos historias que habían hecho en fotografías en dos improvisaciones. Nos

habíamos planteado que estas improvisaciones fueran totalmente libres y que la participación del facilitador en su organización fuera mínima. Sin embargo, las condiciones no fueron propicias por la presión del tiempo, la distribución de los grupos y porque quizá no habíamos dado suficientes herramientas para que los niños pudieran realizar esta actividad con semejante libertad. Así que el ejercicio se tornó bastante disperso y fue prácticamente imposible rescatarlo. Hicieron las presentaciones dentro de este clima para no dejar el proceso abierto, sin embargo, se planteó que se debía volver a realizar solventando todas las dificultades para que saliera bien. Luego acudimos a la presentación teatral de 2do grado, que había hecho un trabajo similar sobre la memoria, y esto entusiasmó mucho a nuestros niños con su trabajo. Cerramos después de la presentación con círculo de nombres y despedida.

Sesión 8
Día 30 de marzo de 2004

Planificación del día
1) Círculo ritual con nombres
2) Calentamiento para soltura de cuerpo y rostro
3) Ejercicio de conversaciones improvisadas en dos filas
4) División en los grupos de la sesión anterior
5) Improvisación en los grupos de las fotografías
6) Unión en dos grupos para hacer dos improvisaciones
7) Presentación de las improvisaciones
8) Unión general de las historias para sacar una historia en común
9) Cierre

Como había funcionado muy bien la sesión anterior, se mantuvo la estructura del círculo en forma de ritual pero esta vez si se utilizó la voz para decir los nombres. Luego se hizo calentamiento con “Giro”, con instrucciones en silencio, para soltar el cuerpo y hacer expresiones faciales y culminar en concentración. Posteriormente se separó el grupo en dos filas una frente a la otra, ubicando una pareja en la fila contraria. Se procedió a hacer un ejercicio de improvisación dándoles personajes y situaciones específicas a las parejas para que entablaran una conversación en esa situación. Esto con el fin de que, de acuerdo a estos personajes determinados y una situación, pudieran desenvolverse de acuerdo a ello e improvisar durante un período de tiempo, para luego poderlo usar en la historia real. Se les dieron varios personajes y situaciones para que fueran variando y colocándose instantáneamente en otra posición a improvisar. Después se armaron los equipos que habían trabajado las fotografías en la sesión anterior y se volvieron a retomar las cuatro historias iniciales, pero esta vez debían presentarlas a modo de improvisación y no de fotografía. Realizaron las presentaciones de los momentos y estuvieron muy bien. Luego, previa organización, se unieron los grupos por entrevistado (2) para volver a hacer la unión de las historias en dos presentaciones. Esta vez, el ejercicio funcionó muy bien por las herramientas que se dieron en los ejercicios precederos y la intervención específica del facilitador. Se presentaron las dos improvisaciones con éxito y bastante soltura de los

niños. Luego, a modo de conversación entre facilitadores y niños se comenzó a buscar la forma de unir las dos historias en una sola. Surgieron muchas ideas por parte de los chamos y se pudo crear lo que sería el inicio de la historia, donde se presentan a los dos personajes en un mismo momento en dos lugares de sus vidas. Los niños se llevaron esa parte de la historia con la tarea de relatarla a sus abuelos o conocidos para preguntarles sobre la veracidad de esos momentos en la historia y pensar en las nuevas vías que pudiese tomar. Luego hicimos círculo de nombres y cerramos con la despedida: "Nosotros somos un equipo, porque grandes y pequeños trabajamos juntos para saber ¿qué fue Antímano?, para hacer una obra de teatro y un corto animado".

Sesión 9
Día 16 de abril de 2004

Planificación del día
1) Círculo con nombres y emociones
2) Calentamiento con "Giro"
3) Realización de la historia

Iniciamos con círculo de nombres mostrando alguna emoción al decirlos. Calentamos al grupo con "Giro" para luego sentarlos en semi-círculo y comenzar a trabajar en la historia que habíamos dejado sin concluir. Se inició la conversación retomando los puntos de las historias que se habían hecho y los que, aunque no estaban en las historias, era importante que fueran incluidos en nuestro relato general. Durante largo rato se buscaron formas de hilar el cuento indagando en los niños cómo pensaban ellos que debía seguir. De esta forma salió la mayor parte del desarrollo de la historia, sin embargo, por lo necesariamente larga que se tornó la conversación, hubo un punto en el que dejó de fluir y fue necesaria la intervención de otros facilitadores para llevar el proceso que estaban llevando dos. Cuando se dio este cambio de mando que dio un respiro a quienes lo llevaban antes, surgió la idea de hacer una simbiosis entre nuestra historia y el cuento de Medatia que se utilizó para dar partida al taller. De esta forma se dio una dinámica en la que la historia se narraba por episodios que vivían los protagonistas y éstos eran representados con mímica por algunos facilitadores. Se formó un nuevo ambiente más divertido y productivo para los niños y se produjo casi la totalidad de la historia, quedando tan solo el final sin terminar porque el tiempo había finalizado. Con la meta de hallar el final de la historia para la semana entrante nos despedimos en círculo con nombres y nuestra frase de despedida.

Sesión 10
Día 23 de abril de 2004
Planificación del día
1) Círculo ritual con nombres
2) Calentamiento
3) Relajación
4) Recorrido por lo que ha sido el taller
5) Dibujo individual del momento más importante del taller para cada uno

6) Escritura de palabras claves de cada personaje y de Antímano
7) División en cuatro grupos
8) Realización de posible final por grupo
9) Improvisación de finales
10) Unión o decisión final para completar la historia
11) Círculo de cierre

Comenzamos el taller con círculo de nombres y con un movimiento del cuerpo; seguidamente, se realizó calentamiento corporal y de voz con ejercicios de concentración guiados. Al final del calentamiento se acomodó a los niños acostados en el piso y se dio inicio a una relajación guiada. Se fueron dando instrucciones de respiración y de selección de un color específico que invadiera el aire de esa respiración, luego se hizo un recorrido imaginario por todas las etapas del taller, desde nuestra llegada al colegio, la búsqueda de información en las entrevistas, la construcción de la historia, hasta el punto actual en el que nos encontrábamos. Se les pidió que seleccionara un momento especial dentro de ese recorrido que recordaran, fuese del taller o de la historia o de cualquier momento compartido. Al finalizar la relajación se les pidió que con ese color específico que habían elegido dibujaran ese momento en una hoja blanca, sin colocarle el nombre (esto para ser utilizado por nosotros para identificar cuales habían sido los puntos clave del taller y usarlos para la historia, así como ir viendo as destrezas artísticas de los niños). Se recogieron los dibujos. Luego se realizó un ejercicio de filiación de palabras en el que los niños debían escribir la primera palabra que les viniera a la mente cuando se les mencionaba “Teófilo”, “Juana Isabel” y “Antímano” en un tiempo determinado. Después de este ejercicio, y conservando los niños sus palabras, dividimos al grupo en cuatro equipos donde se comentaron las cosas que habían escrito y procedimos a elaborar un final para la historia con cada equipo y tomando en cuenta las palabras que teníamos. Cada grupo propuso un final que luego debían presentar teatralmente al resto del salón. El tiempo se hizo insuficiente y solo bastó para que se presentara un grupo y quedaran los otros para la siguiente sesión. Cerramos con círculo de nombres y despedida.

Sesión 11
Día 30 de abril de 2004

Planificación del día
1) Círculo
2) Calentamiento con música
3) Presentación de las improvisaciones
4) Decidir el final conjunto para la historia
5) Cierre

Comenzamos con círculo de nombres y realizamos calentamiento con movimientos corporales guiados por la música. Inmediatamente dividimos el salón según estaban en la sesión anterior y se organizaron nuevamente para realizar la presentación de las improvisaciones de los finales que habían quedado pendientes. Se hicieron las cuatro presentaciones en el escenario y luego tuvimos que continuar el taller en el salón de

clases debido a una reunión pautada con representantes en el salón de usos múltiples. De cada presentación se tomaron tres puntos importantes y se anotaron en tiras de papel. Luego, en el pizarrón estas tiras se pegaron para visualizar los cuatro finales divididos en tres partes. Se decidió que se hiciera una unión entre los cuatro y no tomar un solo final, así que mediante votación de los niños, se seleccionaron los puntos que debían conservarse en el final general. De esta forma, ordenaron lo que seleccionaron de cada uno hasta que quedó una sola opción y se concluyó la historia. Culminamos la sesión con círculo de nombres en el salón.

Sesión 12
Día 7 de mayo de 2004

Planificación del día:
1) Círculo
2) Calentamiento
3) Cuenta cuentos de la historia con representación mímica
4) Explicación de la división en escenas
5) Escritura de textos de la historia

Iniciamos con círculo diciendo los nombres con un movimiento por cada sílaba. Cada vez los niños siguen con mayor desenvoltura y desempeño el círculo, calentamiento y ejercicios. Luego se hizo calentamiento utilizando un juego a modo militar donde por el espacio realizaban un recorrido que exigía utilizar el cuerpo de diferentes formas. Este calentamiento finalizó acostando a los niños concentrados en el piso y preparándolos para el cuenta cuentos de su historia. Cuando estuvieron listos, abrieron los ojos y uno de los facilitadores comenzó a relatar la historia mientras que el resto la representaba con mímica. Al finalizar se hizo una breve explicación de cómo una historia podía dividirse en escenas y cómo se realizaba esta división en nuestra historia. Posteriormente, se separo el grupo en cuatro equipos y se procedió a la escritura de textos (diálogos) de la historia, por escenas. Al terminar de escribir por completo los diálogos, cerramos con círculo de nombres y despedida en el patio. Esta sesión fue sumamente buena por la concentración y los logros que se tuvieron en los ejercicios.

Sesión 13
Día 14 de mayo de 2004

Planificación del día:
1) Círculo con personajes de la obra para evaluar aptitudes
2) Calentamiento con canciones
3) Repartir dibujos para evaluación
4) Explicación del trabajo a realizar en dos equipos
5) Muestra de cortos animados
6) Formación de equipos
7) Reunión de cada grupo
8) Trabajo de personajes

9) Círculo de cierre con los dos grupos

Hicimos círculo de nombres representando algún personaje de la obra. Mientras se realizaba el círculo, se fueron evaluando las aptitudes teatrales y de voz. Luego se hizo un calentamiento corto con canciones. Los niños se sintieron muy a gusto con las canciones, éstas no se habían utilizado antes para el calentamiento. Posteriormente, se repartieron los dibujos que ya habían sido evaluados para ver las capacidades expresivas en el dibujo. Nos trasladamos a otro salón para visualizar las muestras de cortos animados. Se explicó el proceso separado que llevaríamos a cabo a partir de este momento y se realizó la formación de equipos de acuerdo a las evaluaciones hechas. Se comenzó el trabajo por separado en espacios diferentes.
Teatro: se conversó con los niños para saber si alguno quería cambiar de equipó para la realización del corto y una niña hizo el cambio. Luego se hizo un pequeño ejercicio para repartir personajes. Los niños mostraron el personaje que querían representar mediante el ejercicio de los tres puntos. Luego cerramos con círculo general de nombres, los dos equipos juntos.

Sesión 14
Día 21 de mayo de 2004

Planificación del día:

1) Círculo con voces diferentes
2) Calentamiento con canciones
3) Repartición de personajes con recorrido por la historia
4) Ejercicio de tres puntos con la primera selección de personajes
5) Lectura de la obra
6) Círculo de cierre

Comenzamos con círculo de todos los alumnos haciendo cambio de voces. Realizamos calentamiento fuerte con canciones. Se hizo un ritual con música para formar los equipos de trabajo y separar el grupo. En el grupo de teatro se realizó una relajación donde se le dio a cada niño un personaje de la obra. Se les ubicó imaginariamente en el Antemano del pasado (donde se hallan esos personajes) y mediante un recorrido se fueron levantando como personajes y comenzaron a interactuar con los demás. La idea era hacer un recorrido por la historia., sin embargo, una vez ubicados en el lugar se inició una especie de juego donde los chamos comenzaron a improvisar situaciones y diálogos, según con quien se encontraran. El ejercicio fue muy bueno porque aportó muchas cosas de los personajes, pero, tuvo que detenerse porque rápidamente se volvió un alboroto. Cuando paramos, regresamos a los niños al presente y los sentamos en círculo. Se comenzó la primera lectura del texto hasta casi la mitad. Luego hicimos círculo de cierre con todo el grupo.

Sesión 15
Día 25 de mayo de 2004
Planificación del día:

1) Círculo de nombres
2) Calentamiento con canciones
3) Lectura
4) Ejercicio de tres puntos
5) Montaje
6) Cierre

Iniciamos con círculo general de nombres rápidos e hicimos calentamiento con canciones. Luego realizamos el ritual de formación de equipos y cada grupo se fue a trabajar en lo suyo (obra y corto). El grupo de teatro finalizó la lectura que se había iniciado la sesión anterior para pasar luego a trabajo de personajes. Se hizo el ejercicio de los tres puntos con ya los personajes definitivos de la obra. La mayoría de los niños realizó bien el ejercicio y aportó bastante a su personaje. Sin embargo, hubo un grupo que le falta aún mucho por trabajar. Este trabajo llevó bastante tiempo por lo cual no se inició el montaje. Cerramos con círculo en el mismo grupo.

Sesión 16
Día 04 de junio de 2004
Planificación del día:

1) Círculo
2) Calentamiento
3) Formación de equipos
4) Montaje
5) Cierre

Comenzamos con círculo general de nombres y calentamiento con canciones. Realizamos el ritual de separación de grupos. En el grupo de teatro se tenía previsto comenzar el montaje y se inició. Sin embargo, no había una idea definida del montaje por parte de los facilitadores, así que tras algunas escenas montadas, se dejó a los niños improvisar el resto según los parámetros que habían regido las primeras. Aunque fue negativo no tener el montaje previamente establecido, esta experiencia sirvió para dar luces de cómo podría realizarse el montaje. La coordinadora Aymé Visconti, dio al grupo de facilitadores varias acotaciones en este sentido que también sirvieron mucho para aclarar el montaje. Se terminó la sesión con círculo de nombres con el grupo completo.

Sesión 17
Día 11 de junio de 2004

Planificación del día:

1) Círculo
2) Formación de equipos
3) Montaje

4) Cierre

Iniciamos con círculo general de nombres. En la reunión de planificación se decidió que cada equipo realizara el calntamiento que le conviniera según el trabajo, por separado. De esta forma, hicimos la formación de equipos y cada grupo se fue a trabajar. Durante la semana hubo una reunión para planificar el montaje y este se definió en dos espacios de actuación donde habrá cambio de escenas constantemente. Se inició el montaje por escenas y un facilitador se encargó de cada espacio (José Pablo y Oscarina). Se montaron las primeras escenas hasta que el tiempo se terminó. Cerramos con círculo final de nombres con todo el grupo.

Sesión 18
Día 16 de junio de 2004
Planificación del día:
1) Círculo con personajes
2) Formación de equipos
3) Montaje
4) Primera prueba de vestuario
5) Cierre

Comenzaron con círculo de nombres con personajes. Se realizó ritual de formación de equipos para separar al grupo. En el grupo de teatro se continuó el proceso de montaje, quedando dos escenas por montar. Los muchachos llevaron una primera prueba de vestuario. Cerramos con círculo de nombres con todo el grupo.

Sesión 19
Día 18 de junio de 2004
Planificación del día:
1)Círculo con moviendo corporal
2)Formación de equipos
3)Montaje
4)Cierre

Se inició el taller con nombres realizando una cadena de movimiento propuesto por un facilitador. Luego formamos los equipos de trabajo y nos separamos. El grupo de teatro continuó el montaje pero se debió pasar desde el comienzo para aclarar algunas dudas de las escenas anteriores. Cerramos con círculo final de nombres con todo el grupo.

Sesión 20
Día 23 de junio de 2004
Planificación del día:
1) Círculo
2) Lectura de propuestas para final de la canción
3) Formación de equipos
4) Bosque de manos

5) Terminar montaje
6) Pasar completo el montaje
7) Trabajo de personajes
8)Cierre

Iniciamos con círculo rápido de nombres. En una sesión extra, el día anterior, se compuso la canción de la obra y se les encomendó a los niños traer la estrofa final. Luego del círculo, se les pidió la estrofa que traían de tarea y se leyeron en el círculo. Luego, se hizo la formación de equipos y se comenzó el trabajo en grupos. En teatro se realizó un ejercicio de confianza antes de pasar la obra completa. Se hizo el círculo de manos. Los niños realizaron muy bien el ejercicio, pero se tuvo que enfatizar en la necesidad de concentración para que todo fluyera bien y para que pudieran hacer la obra. Hubo dos niños que fueron retirados del ejercicio, pero luego fueron integrados nuevamente. Después de esto, hubo un clima propicio para que los niños pasaran la obra completa y así se hizo. Sin apoyo de los facilitadores, los niños hicieron toda la obra. Sin embargo, notamos muchas fallas a nivel de teatralidad y limpieza del montaje que deben trabajarse. La última escena se montó nuevamente porque no estaba clara. Después de esto, se separó a los niños en tres grupos y se realizó un pequeño trabajo de personajes individualmente en cada grupo para trabajar las fallas que se observaron. Luego cerramos con círculo final de nombres.

ANEXO 4

Iakere y los Espíritus

La imagen: La selva en medio de su juego infinito de luces y sombras, se oye el sonido de esta, repleto de diferentes ruidos, animales, vegetales, serpientes, pájaros, rios, cascadas. Todo hace un coro desordenado y rico. Entra y sale Iakere, el niño yekuana.

Madre- Estoy cansada Iakere, yo creo que ya no vale la pena.
Iakere- No digas eso mamá, papá nos está esperando y el abuelo también.
Madre- si pero están enfermos, como el resto de la tribu, y tú y yo solos no podemos alimentarlos a todos.
Iakere- No me gusta verte así, anímate, sigue, sigue buscando que yo con mi cerbatana cazaré algo rico para esta noche.
(Iakere ve un pájaro le apunta y dispara, pero lo pierde. Lo ve en otro sitio y va hacia allá y así hasta que se cansa y queda alejado del lugar donde originalmente estaba)
Iakere- Es inútil, no puedo ni siquiera cazar un pájaro. Y me están esperando para que les lleve algo de comer, todos, todos enfermos y tristes. →

Madre- Probecito
Pobre hijo
si todo fuera tan fácil

Iakere- Pobrecita
pobre madre
Quisiera ayudarle

Iakere y la madre
-Solos al fin y al cabo solos
buscando solución
y ya no hay nada que hacer

Todos tienen hambre
confiando en nosotros
tenemos días buscando
para darle a los otros
Iakere- No te preocupes mamá con la cerbatana yo cazaré para todo la tribu
Madre- Claro hijo, claro

Madre- Probecito

Pobre hijo
si todo fuera tan fácil

Iakere- Pobrecita
pobre madre
Quisiera ayudarle

Madre y Iakere- Solos al fin y al cabo solos
buscando solución
y ya no hay nada que hacer

Enfermos y sin comida
todos nos esperan
padres y abuelos
hijos y abuelas.

Iakere- Y si encontramos una poción mágica contra la enfermedad.
Madre- Quien sabe Iakere, quien sabe.

Madre- Probecito
Pobre hijo
si todo fuera tan fácil

Iakere- Pobrecita
pobre madre
Quisiera ayudarle

Iakere y Madre- Solos al fin y al cabo solos
buscando solución
y ya no hay nada que hacer

Y para colmo esta tristeza
no se quiere ir
sin risas ni alegrías
no podremos seguir.

Iakere- Pero tiene que haber alguna forma, alguna respuesta.
Mamá. Mira, mira ese pájaro, si lo logro atrapar.
Madre- Iakere no te alejes mucho.
Iakere- Espera que se fue por aquí
Madre- Iakere, Iakere.
(Iakere se pierde persiguiendo al pájaro)
Iakere- Es inútil mamá, se me escapó. ¿Mamá? ¿MAMA? Oh. Oh. Ella me dijo que no me alejara. ¿Y ahora? Bueno con tal y no se haga de noche todo está bien, ...porque me daría tiempo de buscarla y de... (NOCHE) Oh, Oh,

Somos los espíritus de Odosha |
~~el~~ hambre, enfermedad y tristeza
te haremos sentir cualquier cosa
metidos siempre en tu cabeza

Hambre.: Yo empiezo por dejarte sin comida
Te vas a sembrar y se muere la cosecha
Te vas a cazar y no hay ninguna bestia
Te metes en el río y los peces ya no están
Las frutas que buscas en los árboles
secas y muertas caerán
Vamos, date cuenta, no te trates de engañar
Cuando venga tu familia y la quieras alimentar
No tienes nada, nada para cocinar
Soy el espíritu del Hambre
y ya más nunca comerás.

Todos: Somos los espíritus de Odosha |
~~el~~ hambre, enfermedad y tristeza
te haremos sentir cualquier cosa
metidos siempre en tu cabeza

Enfermedad: Yo nunca tengo piedad
Te vas a levantar y te sientes débil
~~Tú~~ quieres jugar pero no puedes
Cuando quieres respirar tu tos es fuerte
Los remedios que tratas de buscar
Nadie te los querrá dar
Vamos, date cuenta, no te trates de engañar
Si no eres tu es tu familia
Alguien siempre caerá
Soy la enfermedad
que siempre espera
la que llega hasta el final y te desespera.

Todos: Somos los espíritus de Odosha |
~~el~~ hambre, enfermedad y tristeza
te haremos sentir cualquier cosa
metidos siempre en tu cabeza

Tristeza: A mi me encanta la tristeza
Te das cuenta que estás solo y te pones a llorar
quieres compañía y no la puedes encontrar
pides ayuda y no hay nadie en el lugar

cada lágrima en tu cara es un río
me das risa cuando te miro
Vamos, date cuenta, no te trates de engañar
estas solo en esta selva y no te encontrarán

Hambre: y cuando enfermes habrá más hambre
pues nadie cazará
Tristeza: y también habrá tristeza
Enfermedad: Y mucha más enfermedad

Todos: Somos los espíritus de Odosha
los espíritus terribles del mal
y metidos en su cabeza
al hombre vamos a acabar.
Iakere- Auxilio, auxilio (sale corriendo por el bosque con los espíritus atrás, van espantando a Iakere y a los niños)

Lora- Cuidado! (choca Iakere contra la Lora)
Lora- ¿Se puede saber qué haces corriendo por la selva como un loco?
Iakere- Pero es que me perseguían.
Lora- En este momento el gran Aichuriaha está a punto
Iakere- A mi me perseguían los espíritus
Lora- De entonarrr un canto mágico, un canto único
Iakere- Pero a mi me perseguían los espíritus malignos.
Lora- Errrres como todo los niños, no me estás oyendo, hablan y hablan y no oyen.
Iakere- Pero es que a mi me persegui...
Lora- Sí, sí los espiritus, ya sé. Perrrro ya no te están perrrsiguiendo ¿Verrrrdad?
Iakere- Este, bueno, eh, la verdad es que no.
Lora- Y ¿Porrrr qué crees que no te están persiguiendo las espíritus?
Iakere- Bueno, este, no se.
Lora Y ¿Porrr qué no sabes?
Iakere- Porque, no se, no se.
Lora- Porrque no has estado escuchando, si me hubieras escuchado sabrrrías que estás cerca del gran auchuriaha.
Iakere- ¿Pero y eso que tiene que ver? ¿Y qué es un auchuriaha? ¿Es un gran brujo?
Lora- Ves, ahora si tienes preguntas.
Iakere- Perdón, dime.
Lora- No.
Iakere- Por favor.
Lora- Noooo.
Iakere- (le hace cosquillas)
Lora- Ya, ya deja, deja que no me contengo.
Iakere- Me vas a decir
Lora- Sí, sí, pero suéltame. Esta bien ya, ya. Los espíritus no se han atrevido a llegar hasta aquí porque saben que mi amo el Auchuriaha el gran brujo, va a hacer un canto

sagrado al que le tienen miedo. Un canto mágico sobre el primer huhai, el primer hombre que viajó al cielo a buscar a Wanadi, el Dios bueno.
Iakere- Y yo lo puedo oir. Digo, el canto.
Lora- ¿ QUE?, ERES PEQUEñO Y DEMASIADO NIñO. TODAVIA NO ESTAS LISTO PARA ESCUCHAR UN CANTO TAN SECRETO Y MISTERIOSO.
Iakere- Pero cómo quieren que yo aprenda a enfrentar los espíritus si no me dejan oír los cantos de los adultos.
Lora- Porque, porque tú sabes que.. porque los niños no... Bueno, no sé
Iakere- Ahora yo soy quien te ha dejado sin respuestas, por favor lorita déjame escuchar.
Lora- Tengo que admitir que tienes razón, pero si el huhai se entera no me va a ir muy bien.
Iakere- Yo me quedo calladito aquí y no digo una palabra.
Lora- ¿En realidad quieres escuchar la historia secreta de Medatia, el primer huhai?, el primer hombre que viajó al cielo y lucho contra los espíritus del mal.
Iakere- Sí.
Lora- Pues estamos a tiempo recuerda que te tienes que quedar muy callado, el Aichuriaha va a comenzar su canto.
El Aichuriaha frente a un fuego sagrado. Toca su maraca. →

Aichuriaha- Odosha y su espíritus se volvieron dueños de todo,
Wanadi su hermano bueno,
el resplandesciente,
padre de los hombres
hacedor de las cosas,
soñador del mundo bueno
se fue porque Odosha había sembrado el odio
entre los hombres.

Medatia era un hombre que un buen día dijo...

Medatia- El mundo está lleno de espíritus de Odosha, Sólo Wanadi, el Dios Bueno puede ayudarme a salvar a los hombres de estos espíritus.

Iakere-¿Y cómo hizo para llegar al cielo?
Lora- Dijiste que te quedarías callado.
Iakere- Perdón. →

Aichuriaha- Medatia, se montó en su banco y empezó a volar por la sola fuerza de su querer.

Iakere- ¿Por la sola fuerza de su querer?
Lora- Sí, por la sola fuerza de su querer y ahora cállate.
Iakere-Perdón.
Lora- Shhh.

Empieza a volar el banco mágico de Medatia

Aichuriaha- Medatia había llegado por encima de las copas de los árboles más altos cuando se encontró sus primeras pruebas, la primera de todas fue la casa de los vientos, ellos son hijos de Odosha, el Dios malo...

Vientos- En lo alto de lo más alto,
por encima de lo altísimo
para que nadie vuele lejos
soplamos los vientos, vientísimos.

Para dónde crees que vas Medatia?

Medatia- Voy a ver a Wanadi para que me diga como librarme de los espíritus de Odosha.
V1- Uyyyy pero que interesante
V2- Que interesantísimo
V3- Un hombre que quiere acabar,
V1- Con los espíritus del más malo malísimo.
V2- ¿ Y cómo pasarás si los vientos vientísimos no te lo permitimos?
V3- Nosotros somos también espíritus de Odosha, crees que nos gusta tu propósito.
Medatia- Ustedes son espíritus de Odosha.
Vientos- siiii
Medatia- Y soplando sus vientos no me van a dejar pasar.
Vientos- siiiiiii
Medatia- Y me imagino que si soplan todos a la vez me harían mas daño todavía.
Vientos- Siiiiiiiiiii
Medatia- Y si además de soplar todos a la vez, soplan en la misma dirección yo ya no tendría salvación.
Vientos- Siiiiii,
V1- Pero ya basta.
V2- Tú mismo has escogido tu tortura.
V3- Haremos como tú nos dijiste.
V1- Y no pasarás de las alturas.

Aichuriaha- Y aprovechando el soplido de los vientos, Medatia salió lejos muy lejos de allí todavía más alto

pero esta vez.

Hombre tijera 1-Detente Medatia has llegado a la casa de los hombres tijera.
Medatia- Y que harán para impedir que yo pase.
Hombre tijera 2- Esta es la casa de los hombres tijera

Hombre tijera 3- Y somos espíritus de Odosha
HT2- Podemos cortarte la cabeza
HT1- podemos cortarte cualquier cosa.
Medatia- ¿Cualquier cosa, y entre ustedes quién es la más poderosa?
HT1- ¿La más poderosa?
HT2- Entre todas yo soy la más dura
HT3- Pero recuerden que yo soy la más filosa
HT1- Pero la mía corta cualquier cosa.
Así empiezan los hombres tijera a perseguirse entre sí y Medatia continua su viaje.
Aichuriaha- Así mientras las tijeras discutían quien era la más poderosa Medatia continuó su viaje topándose con un enemigo aún mayor,

para el que quizás no estaba preparado.

Mujer jaguar- (Con ganas de enamorar a Medatia) Vaya vaya que joven tan apuesto, y cómo habrá hecho para pasar por la casa de los vientos y la casa de los hombre tijera, sin duda debe ser un joven muy valiente.
Medatia- Medatia es mi nombre y voy a hablar con Wanadi a los cielos para que me ayude a derrotar los espíritus de Odosha, ahora dime quien eres tú.
Mujer Jaguar- Yo, yo soy la compañera ideal, la única mujer para un indio tan valiente como tú, la Mujer Jaguar.
Medatia- Pero yo no tengo tiempo ahora ya te expliqué que yo tengo..
Mujer jaguar- Creo que he sido yo la que no se ha explicado bien,
Yo soy la mujer Jaguar
y obtengo todo lo que quiero
si no te quedas conmigo
con estás garras yo te hiero.

Medatia- Ah, ya, ya te entiendo, pero, pero Mujer Jaguar si yo me quisiera quedar contigo, y ahora que me doy cuenta que eres tan preciosa, tan, tan, tan grande y poderosa, esos ojos, que ojos tan lindos Mujer Jaguar, fíjate, si yo me quisiera quedar contigo y ser tu esposo, con esa garras tan filosas cómo vas a hacer para acariciarme.
Mujer jaguar- Entonces ¿tú te quieres quedar conmigo?
Medatia- ¿Acaso dudas de mi amor simcero?
Mujer Jaguar- Pues entonces para qué quiero mis garras, para qué quiero hacerte daño si serás ahora mi único amor, serás mi compañero, y la gente dirá La Mujer Jaguar se ha casado con Medatia ¿Medatia?, Medatia ¿Dónde estás? Medatia, MEDATIA, te voy agarrar y te voy a cortar con mis ... mis garras MEDATIA!!!!!

Aichuriaha- Medatia logró escapar engañando a la Mujer Jaguar, ya había escapado de los más terribles espíritus de Odosha pero le quedaba el obstáculo más poderoso, uno que no era un espíritu sino hermano mismo de Odosha.

Nuna- ALTO AHI.

Medatia- Oh gran Nuna, te reconozco porque todas las noches te veo brillar por encima de la selva cuando sales de tu oscura cueva.
Nuna- Conmigo no te servirán los trucos con que has engañado a los otros, sabes que salgo a comerme a aquel que llegue hasta aquí y como no vienen muchos estaré feliz de acabar contigo.

Empieza la persecución de Nuna detrás de Mediatia y en medio de la persecución cuando ya lo tiene agarrado

Medatia- Ahora que estás a punto de comerme, sólo quiero preguntarte una cosa Nuna.
Nuna- Será tú última voluntad.
Medatia- ¿por qué si eres tan fuerte no has acabado con tu hermano en el fondo de la laguna?
Nuna- ¿Mi hermano? ¿Qué hermano, yo soy hermano de Odosha, no tengo hermano en ninguna Laguna?
Medatia- Entonces mira la laguna allá abajo.
Nuna- ¿Dónde?
Medatia- Allí, allí, no ves uno igual que tú que tiembla de la risa mientras lo miras?
Nuna- Eh tú que me miras, no te da pena vestirte como yo y reírte en mi cara, soy Nuna el poderoso.
Medatia- Uy Nuna, ni siquiera te responde y se sigue riendo de tí mira como baia así meneándose...
Nuna- Pero no por mucho tiempo, nadie se ríe de mí

Nuna desciende sobre la laguna

Aichuriaha- Y por eso Nuna se pasa las noches sobre la Laguna bajando hasta al amanecer. Y las noches que no se ve, se dice que está en el fondo de la Laguna, buscando a ese que se viste igual que él y que parece temblar de la risa.

Medatia había llegado al centro de los mundos.

Allí termina la tierra y está la encrucijada donde los viajeros escogen su camino: un camino negro que conduce a la Tierra sin Amanecer y uno blanco que conduce a la Tierra sin Noche. Medatia escogió el camino blanco, que lleva a la casa donde viven los espíritus buenos y los seres sagrados. Estaba en el cielo.
(luego del ritual)

<u>Alí Medatia fue visitado por varios sabios.</u>

Dueños del Canto- Medatia has llegado a la casa de los dueños del canto, aquí aprenderás a oir y hablar las lenguas de otros mundos, Toma está flauta y empieza a hablar con los pájaros.

Medatia empieza y llegan pájaros de todos lados atraidos por su canto, gran escena de belleza sin igual rodea a Medatiaedatia cunado irrumpe la gente relámpago

Gente Relámpago- Medatia, toma estos chinchorros Medatia.
Medatia- (Después de caerse en uno de ellos) Pero no son chinchorros Gente relámpago son telarañas.
Gente Trueno- Protégenos Medatia, ese halcón quiere comernos.
Medatia- (Luego de matarlo) pero si es sólo un mosquito Gente Trueno.
Abuelo Cachicamo- Ven Medatia te ayudaré a matar esos venados, debes tener hambre.
Medatia- Abuelo Cachicamo no son venados son ratas.
Estrellas- Mira nuestras lágrimas caer Medatia.
Medatia- Pero no son lágrimas , son rocío estrellas, es el rocío. No entiendo nada, no entiendo sus palabras. NO ENTIENDO LAS PALABRAS.

VOCES- Medatia no estés triste, Los dueños del Canto te han enseñado sólo la mitad de las cosas, para que veas las cosas como son debes cambiar tus ojos también.

Aichuriaha- Y Después de oír esas voces llegó a Medatia el Setawa Kaliana,
el sabio de la vista y este le lavó los ojos con agua de jengibre.

SABIOS DE LA VISTA- Con esto cambiarás tu mirada, podrás tener ojos de cada gente, si hablas con un animal verás como ese animal.

Aichuriaha- También el sabio Murciélago, el dueño de las maracas le regaló una, pero estaba vacía, no tenía los Wiriki, los cristales que la convertirían en una maraca mágica y se fue a buscarlos. Así se fue a uno de los lugares más mágicos del cielo...

(luego del ritual)

En este lugar no hay nubes, ni lluvia, ni tormenta,
la noche no se conoce y todo se encuentra alrededor del celestial lago Akuhena.

Mariposa- Medatia soy Mahewa, has llegado hasta el lago sagrado Akuena, aquí viven los espíritus lejos del mal. Esta es el agua de la vida, Medatia bebe, pero bebe con cuidado porque Dinushi, el pez eléctrico vive aquí.
Medatia- Gracias Mahewa, puedo beber más.
Mahewa- Pero con cuidado.
Medatia- Aquí viven los espiritus que se mueren.
Mahewa- Los espíritus no se mueren, la gente no se muere Medatia.
Medatia- ¿Pero cuando alguien deja de vivir abajo en la tierra?
Mahewa- Vienen para acá, y viven aquí arriba, pero siempre vieven.
Medatia- Auxilio veo venir el pez eléctrico,
Mahewa- Nada, nada Medatia, nada.
Y así persigue a Medatia Dinushi, hasta que lo atrapa y cae muerto.

Aichuriaha- Mientras el cuerpo de Medatia se hundía en el lago, su akato, es decir su espíritu viajó de nuevo por todos los lugares que había visitado. Todo, Todo lo vio al mismo tiempo.
Su espíritu empezó viajar ~~a volar,~~ y su Maraca se llenó con los cristales del cielo que le fueron dados allí, los cristales Wiriki.

Medatia- Ya tengo los cristales pero estoy muerto, ¿cual es la magia de la maraca, si sigo muerto?

Aparecen los pájaros sagrados parientes de Wanadi.
Mudo- Medatia.
Hohottu- Medatia.
Tawadi- Medatia.
Hohottu- Recuerdas como llegaste aquí.
Medatia- Si, superé a los hombres tijera, y a la mujer jaguar y...
Tawadi- Pero antes, antes
Medatia- Luche contra los vientos.
Mudo- Medatia, antes que todo eso.
Medatia- Subí en mi banco volando, por la sola fuerza de mi querer.
Tawadi- Y por qué sigues hablando y moviéndote Medatia.
Medatia- No lo sé, ¿por qué?

Tawadi- Por la sola fuerza de tu querer
pudiste subir al cielo.
Hohottu- Por la sola fuerza de tu querer
desafiaste a los más fieros.
Mudo- Dinos, dinos tú entonces
qué es lo que no puedes tener
Todos-
Si lo más difícil
lo has logrado
por la fuerza de tu querer.

Medatia- Pero y el hambre cómo puedo ayudar a los hombres...

Tawadi- El hambre es algo que Odosha
inventó para la gente
sólo el que no comparte
la sentirá de repente

En el campo crece el maíz
y en la selva nacen las frutas
el que las sabe cuidar
con otro las disfruta.

Y ¿Cómo se quita el hambre?

Todos: Con la fuerza de tu querer
Comparte todo
y así ves siempre que todos pueden comer.

Medatia- Pero la enfermedad, la muerte...

Hohottu- La enfermedad es sólo otro
Otro invento de Odosha
así te hace pensar
que se acaban todas las cosas

Pero aquí está tu espíritu
en forma maravillosa
si tu quieres volver
piensa sólo en una cosa
¿Y Cómo se cura la enfermedad?
Todos: Con la fuerza de tu querer
Si cuidas bien a tus amigos
No hay nada que temer.

Medatia- Pero y la tristeza, ese espíritu que...

Mudo- La tristeza es el pero
El pero invento de Odosha
no te deja nunca ver
las cosas maravillosas
Hay amigos que te esperan
para que des solución
ellos sabrán quererte
y alegrar el corazón.

Pues cómo se acaba con la tristeza.

Todos- Con la fuerza de tu querer.

Cuando des todo
Verás su risa y nunca entristecer.
(tres veces)

(Le devuelven el cuerpo)
Medatia- Mis manos, mi cuerpo, puedo sentirlo.

Hadewa- (El pez gigante) Medatia, has llegado ya al país de las estrellas, ~~Wanadi me manda a decirte que no~~ tienes ya nada que hacer aquí, baja, baja a la tierra y enséñale a los hombres lo que has aprendido, un día Wanadi bajará y Odosha será destruido pero mientras tanto debes bajar a enseñar a los hombres para que se cuiden de Odosha.

Aichuriaha- Así, hace ya mucho tiempo bajó Medatia a la tierra y le enseñó a otros, que enseñaron a otros ya otros como yo... y esta es la historia de Medatia.
(Se retira el Aichuriaha)

Iakere- Pero cómo voy yo a creer en todas esas cosas cuando mi padre está enfermo en casa, he perdido el tiempo con este cuento.
Lora- No pierdes la costumbre verdad. No has escuchado nada, lo que Aichuriaha ha dicho es cierto...(llegan los espíritus malignos por detrás de la lora.
Iakere- Lora...
Lora-- Ves, ni siquiera me dejas terminar. Lo que te cont...
Iakere- Lora, lorita , lora.
Lora-- Lorita nada, esta vez me vas a oir , no me interesa si los espíritus malignos.
Iakere- Lora!
Lora-- Los espíritus malignos.

Iakere corre por la selva, queda atrapado)

Iakere- Mamá, mamá.
Tristeza- Mamá, mamá. Jajaja
Hambre- has escuchado demasiado esta noche.
Enfermedad- ese canto sagrado, no lo debe saber más nadie.
Hambre- Y ahora terminaremos contigo, Tendrás hambre.
Tristeza- Y tristeza.
Enfermedad- Y enfermedad. JAJAJAJAJA

Lora- Recuerda el cuento Iakere, por la sola fuerza de tu querer, con sólo quererlo, recuerda.

Hambre- Cómo vas a hacer ahora
que yo empiece a fastidiar
te ha llegado la hora
la comida te va faltar

Iakere- El hambre es algo que Odosha
Inventó para la gente
sólo el que no comparte
la sentirá de repente.
¿Pués como se quita el hambre?
<u>Todos-</u> Con la fuerza de tu querer
Iakere- Si yo comparto

lo que consigo
no hay nada que temer

Lora- Porque tú sabes
que solamente
por la fuerza de tú querer
Iakere- Comparto esto
y se acaba el hambre
que podíamos tener

(Todos sacan comida y se la llevan al hambre, esta huye despavorida)
Enfermedad- A mi eso no me asusta
tu no me puedes vencer
la enfermedad es algo terrible
yo nunca puedo perder.

Iakere- Tu eres sólo otro
Otro invento de Odosha
quieres hacerme creer
que se acaban todas las cosas.

Pues cómo se cura la enfermedad
Todos- por la fuerza de tu querer

Iakere- Si cuido bien
a mis amigos
no hay nada que temer

Lora- Porque tu sabes
que solamente
por la fuerza de tu querer
Iakere- Está el cariño
y mi compañía
con las que te venceré.

Tristeza- Pudiste con el hambre
y con la enfermedad
pero no podrás conmigo.
tristeza siempre habrá

Iakere- La tristeza es el peor
El peor invento de Odosha
no te deja nunca ver

las cosas maravillosas.

Pues cómo se acaba con la tristeza
Lora- Por la fuerza de tu querer
Iakere- Debe haber algo que acabe
pero yo no se qué hacer...

Lora- Pero recuerda
que solamente
con la fuerza de tu querer

debe haber algo
que te alegre
y así podrás vencer

(Hablado) Vamos Iakere debe haber algo que te de alegría, has conseguido la solución a muchos problemas, por qué te vas a sentir triste ahora.

Iakere- No sé, sigo perdido en esta selva, y mi madre...
Lora- No te dejes vencer, te va acabar la tristeza.
Iakere- Si solamente...
Tristeza- JA JA JA eres mío Iakere, ya no le podrás contar a nadie esa historia. Eres MIO
Madre- por que tú sabes
que solamente
por la fuerza de tu querer

Iakere- Veo a quien quiero
y en sus ojos
me sé reconocer

La tristeza es una mentira
cuando se tiene alguien querido
reconociendo este cariño
a tí te he vencido.

Lora- Pues como se quita la tristeza
Todos - Con la Fuerza de tu querer
Iakere- existe siempre
alguien conmigo
y no hay nada que temer

Lora - Pues cómo se cura la enfermedad
Todos por la fuerza de tu querer

Iakere- Si cuido bien
a mis amigos
no hay nada que temer

Lora- ¿Pués como se quita el hambre?
Todos Con la fuerza de tu querer
Iakere- Si yo comparto
lo que consigo
no hay nada que temer
Madre- Ahora que todo acabó
tendremos que volver
ellos esperan la solución
que acabas de aprender
Iakere- Yo les daré cariño
todo compartiré
todo lo curaremos
TODOS- con la fuerza del querer.
FIN