



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

VENEZUELA POR LA SABANA
Una experiencia de radio en la frontera

Tesista: Natasha Pucheu Luks

Tutor: José Rafael Briceño

Caracas, mayo de 2006

A mi mamá, a los abuelos
A mi compañero de tesis, Bartolomé
A Cathe y a Dizzi, por despertar los sentidos
A los chicos: Celi, JP, Hernán, Jorge, Oski, Flora, por estar...
al lado del camino
A Omar... porque si fuéramos primos
A Bea, se me había olvidado respirar
Gracias a Markel, Nico, Iraís, Pablo, Ana Q., Lile, Lulú y Carol
A José Rafael, por no dejar de preguntar
A Virgi, por invitarme una vez al Guapo,
abrirme los puños, confiarme el jardín

A la señora Isabel por la sonrisa y la comida
A la señora Mélida, al señor Cúper Márquez y al señor Juan:
todo es fe que tenía uno, ajá, eso es lo que les puedo decir...

A Medatia, por dejarme pasar y tocar
A Merlys, a la Doctora,
a la gente del Servicio Jesuita a Refugiados y Radio Fe y Alegría Guasqualito

A los muchachos de Guasqualito: *¡todo calidá!*
¡Hasta nuestra próxima excusa!

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS	5
MARCO REFERENCIAL	6
CAPÍTULO 1	6
1.1 Globalización problemática: Mitos oriundos de la modernidad	6
1.2 La razón	9
1.3 Progreso y desarrollo	13
1.4 Desarrollo complejo, desarrollo humano	17
CAPÍTULO 2	21
2.1 Planeta y humanidad: consolidación de la ciudadanía terrestre	21
2.2 Modificación del pensamiento	24
2.3 ¿Qué es complejidad?	27
CAPÍTULO 3	34
3.1 Educación: ¿un programa o una estrategia?	34
3.2 La escuela viva: una creación permanente entre el docente y el educando	39
CAPÍTULO 4	45
4.1 Educación y comunicación. Tránsito entre la disensión y el entendimiento. Enlaces hacia posibles encuentros	45
4.2 Educomunicación: diálogo que humaniza	49

4.3 ¿Cuál es el sentido de hacer educomunicación?	51
CAPÍTULO 5	55
5.1 La UCAB y la persona que se forma	55
5.2 De un sueño a una organización: Medatia	57
5.3 Introducción: el afecto	61
5.4 De la palabra a la acción	63
5.5 En la acción, el encuentro	65
5.6 Una opción de encuentro entre educación y comunicación	69
CAPÍTULO 6	73
6.1 Los medios de comunicación y la escuela: hacia una asociación simbiótica	73
6.2 El medio: una caja de resonancia	76
6.3 El resonar de la radio	79
6.3.1 Lenguaje radiofónico: sonidos y silencios para despertar una imagen	82
6.3.1.1 La palabra	83
6.3.1.2 La música	88
6.3.1.3 Los efectos sonoros	89
6.3.1.4 El silencio	91
6.3.2 Géneros Radiofónicos	92
CAPÍTULO 7	96
7.1 La excusa	96

7.2 El imaginario popular	98
7.3 La cultura oral	102
7.4 Las leyendas llaneras	108
DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	112
1. Consideraciones iniciales	112
2. La frontera: Guasdualito	113
2.1 Servicio Jesuita a Refugiados	116
2.2 Radio Fe y Alegría	119
3. Investigación Acción Participativa	122
4. Tránsito por la frontera.	130
4.1 Primera parada: adaptación del modelo-Medatia para la producción radiofónica	130
4.2 Segunda parada: el plan de trabajo	132
4.3 Tercera parada: Taller Venezuela por la Sabana – Guasdualito	136
4.4 Cuarta parada: el diario de campo	138
GUIÓN TÉCNICO	192
CONSIDERACIONES FINALES	221
BIBLIOGRAFÍA	226
ANEXOS	236

INTRODUCCIÓN

Al suroeste del territorio venezolano, colindando con la República de Colombia, se encuentra la población altoapureña de Guasualito. Desde hace más de 30 años la influencia del conflicto armado colombiano se advierte en esta zona del Arauca, convirtiéndose en el escenario fronterizo donde se registra la mayor incursión de grupos irregulares armados, además de la presencia de desplazados colombianos.

El paramilitarismo y la guerrilla han prolongado, en numerosas ocasiones, su confrontación dentro de los límites venezolanos y es en este sentido que se acusa la existencia de un tercer estado en la frontera colombo-venezolana que, ante el abandono de las autoridades, funge de manera independiente imponiendo sus propios mecanismos de supervivencia, sus leyes y reglamentos, aceptados —sin mas remedio— por los pobladores del lugar.

Además de las actividades de secuestro y extorsión, estas comunidades temen que sus niños y jóvenes sean reclutados para participar en las filas de la guerrilla.

Es dentro de este contexto que el equipo del Servicio Jesuita a Refugiados en Venezuela (SJR) encabeza una labor de prevención, ofreciendo a los grupos en edades de riesgo diversas actividades de educación y formación, aunado al acompañamiento socio-pastoral y al asesoramiento legal de los afectados.

En el período de semana santa de 2004 tuvo lugar una primera experiencia con un grupo de jóvenes habitantes de Guasualito. En aquella oportunidad se dictó un taller de teatro en los espacios de la parroquia, auspiciado por el SJR. Meses más tarde, el *taller de radio* surge para dar continuidad al proceso iniciado con ese grupo, esta vez con la intención de ahondar en la producción radiofónica, brindando a los participantes la oportunidad de adquirir una nueva dimensión del lenguaje.

El objetivo final del taller es la producción de tres microprogramas sobre el imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral, posibilidad que logra integrar la complejidad de la comunicación mediática con los modos de transmisión cara a cara propagadores de la expresión popular-tradicional.

En miras de diseñar y realizar un taller con estas características se parte de la metodología empleada por la Fundación Medatia, organización con más de 10 años generando espacios de encuentro a través de actividades de educación no formal, comunicación alternativa y organización comunitaria. Este modelo es la plataforma práctica fundamental para cristalizar el presente proyecto de investigación. Uno de los retos consiste en adaptar sus líneas de trabajo a los requerimientos de la producción radiofónica.

El *taller de radio* con jóvenes de la población de Guasualito es una iniciativa que se enmarca en una realidad bien particular, la de una región afectada por la problemática fronteriza que avisa la necesidad de emprender acciones de prevención frente a prácticas como el reclutamiento de menores de edad. No obstante, existe un panorama mucho más amplio que engloba y justifica proyectos de esta índole.

El primer capítulo del marco referencial ofrece una serie de reflexiones acerca del malestar general que sufre el hombre de estos tiempos. El aislamiento y la confrontación que definen la cotidianidad de tantos seres humanos alrededor del planeta no puede más que cuestionar los paradigmas sobre los cuales descansa la civilización contemporánea.

En el segundo capítulo emerge una posibilidad, modificar el pensamiento y adoptar una perspectiva compleja que permita recuperar la humanidad de lo humano. La opción de la complejidad es una vía de apertura hacia la comprensión intersubjetiva entre los hombres. Desde esta óptica, el tercer capítulo plasma el debate que despierta el sistema educativo tradicional, proponiendo reorientar la misión de la educación hacia un entender integral en correspondencia con las exigencias actuales.

Finalmente se aborda la educomunicación —en el cuarto apartado—, área emergente del conocimiento y de la acción donde se citan esfuerzos de diferentes investigadores que apuntan hacia la consolidación de una comunicación horizontal, participativa y para el desarrollo. El campo de la educomunicación promueve la relación dialógica entre los hombres para desarrollar una postura crítica frente a sus circunstancias de vida, desmitificando y transformando su realidad de cara a la construcción de un porvenir.

Entre las vertientes que se desprenden de este enfoque, existe una tendencia que hace hincapié en la relación que se tiende entre la educación y los medios de comunicación, específicamente en la capacidad productiva que puede convertir al individuo receptor en creador de su propio contenido.

En gran medida, la educomunicación comprende los principios y propósitos que movilizan la iniciativa de este trabajo de grado. Cada experiencia despliega un vínculo de sentido entre la educación y la comunicación y, en el caso del *taller de radio*, este lazo se estrecha a través del modelo de la Fundación Medatia. Por lo tanto, el capítulo cinco da a conocer la trayectoria de esta organización y algunas de las coordenadas que definen su acción.

Seguidamente, el sexto capítulo conduce a la radio por ser éste el medio seleccionado para la aplicación y ejecución del proyecto. Haciendo las veces de una caja de resonancia, la radio se vuelve un recurso potenciador de la palabra de los participantes. A manera expositiva se reseñan las características del medio y los elementos con los que cuenta su lenguaje.

El último apartado del marco referencial, capítulo siete, está dedicado al imaginario popular, a la cultura de tradición oral y a las leyendas llaneras. Dichos entes constituyen, en principio, la fuente de contenido para la creación de los microprogramas. No obstante, al indagar en los mismos se descubren rastros de una memoria colectiva, indicios de un sentido de pertenencia que llaman al

reconocimiento de las raíces de una comunidad. El tema de los micros es, entonces, una excusa para revelar el trasfondo cultural, social y espiritual que acompaña esta experiencia.

Las páginas subsiguientes buscan delimitar el tiempo y el espacio del desarrollo de la investigación, considerando algunas de las condiciones del trabajo en la frontera y haciendo mención a dos organizaciones que juegan un papel esencial en la puesta en escena de este proyecto. El Servicio Jesuita a Refugiados y la Radio Fe y Alegría son organismos no gubernamentales que están presentes en esta área del Distrito Alto Apure, empapados de la problemática local y encauzando los esfuerzos necesarios para contribuir a la búsqueda de la justicia, la paz y el bienestar que estas comunidades anhelan.

Una vez esbozados los factores que determinan el entorno directo del taller de radio, se presentan los postulados de la Investigación Acción Participativa (IAP), corriente con la cual se identifica el presente estudio y en la cual se inserta la propuesta pedagógica de la Fundación Medatia.

En ese punto inicia el tránsito por la frontera, que incluye la adaptación del modelo-Mediatia a la producción radiofónica, el diseño de un plan de trabajo de acuerdo a las especificidades del proyecto y, para cerrar, la reproducción del diario de campo como un registro del proceso y de las lecciones dejadas por la vivencia del *taller de radio*.

El producto final son los micros radiales realizados por los jóvenes talleristas, sin embargo, el carácter experimental de este tipo de procesos invita siempre a continuar, a seguir aprendiendo y haciendo. Las certezas encontradas en el camino son transitorias, por lo que las consideraciones finales de este trabajo sólo pretenden ser señas de un recorrido que no ha llegado a su fin, todo lo contrario, está por comenzar.

OBJETIVOS

Objetivo General:

Realizar un taller de radio con jóvenes para producir tres micros radiales sobre el imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral en la población fronteriza de Guasualito.

Objetivos Específicos:

- Diseñar un taller de radio para jóvenes siguiendo la propuesta pedagógica de la Fundación Medatia.
- Propiciar el acercamiento de un grupo de jóvenes al imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral de su comunidad.
- Implementar un módulo dentro del taller de radio para acercar a los jóvenes participantes a la entrevista como herramienta periodística de recolección de información.
- Aplicar un módulo dentro del taller de radio para introducir los recursos del lenguaje radiofónico y el proceso de elaboración de guiones.
- Facilitar la creación colectiva de tres guiones para micros radiales y su respectiva producción.
- Vincular a los jóvenes con la posibilidad comunicacional de la radio comunitaria local, en este caso, Radio Fe y Alegría Guasualito.

MARCO REFERENCIAL

CAPÍTULO 1

1.1 Globalización problemática: Mitos oriundos de la modernidad

*En tiempos donde nadie escucha a nadie
en tiempos donde todos contra todos
en tiempos egoístas y mezquinos
en tiempos donde siempre estamos solos*

Fito Páez

Primera reflexión, nada novedosa pero necesaria.

¿Cómo afirmar que nuestra civilización apunta hacia una supuesta evolución global si, a la par de la Internet y las telecomunicaciones, los avances en genética y la exploración espacial, se evidencia cada vez más un planeta en deterioro, poblaciones enteras sumidas en la miseria, muestras de toda clase de discriminación y violencia, y una cultura de guerra que considera más provechoso invertir en armas que en educación?

Cantidad de imágenes contradictorias que sumergen a muchos, quizá la gran mayoría, en un estado de letargo y cómoda indiferencia, mientras que otros apelan por salidas desesperadas de autodestrucción y suicidio, como se evidencia en el abuso de psicotrópicos y antidepresivos. Estos males que, en principio, son considerados como privados, constatan el creciente “malestar en el bienestar” que caracteriza este siglo XXI (Morin, 2003).

Globalización, integración de los mercados, democratización e intercambio cultural... ¿Son éstas vías para construir un futuro viable?

Como explica el pensador italiano Umberto Eco, hay quienes niegan en bloque y de raíz todo supuesto del modelo contemporáneo; críticos *apocalípticos* que sobreviven “elaborando teorías sobre la decadencia” (Eco, 1975, p13).

Asimismo, existe un tipo de reacción optimista que no se detiene ante la validez del sistema, sino que lo adopta e incrementa por considerarlo “bueno” *per se*. Antes que teorizar este grupo prefiere actuar, producir (Eco, 1975). Son aquellos que deciden entregarse a la dinámica sin hacer demasiadas preguntas y, de esta manera, aprovechar las circunstancias para sobrevivir al sistema y salir, no sólo ilesos sino triunfantes, exitosos.

Pasa que, tanto el rechazo radical como la aceptación acrítica, son actitudes que inhiben cualquier posibilidad de modificar las condiciones existentes.

Sin embargo, según el autor francés Edgar Morin (2003), compartiendo el mismo escenario están aquellos que hacen resistencia a los fenómenos de la atomización y el anonimato, quienes dedican sus días a buscar una opción de vida que les permita reencontrar la “humanidad” tantas veces extraviada.

Lejos de renunciar a su condición de autores y abandonarse al seno cálido y adormecedor de la rutina, este grupo de hombres, explica el filósofo español José Antonio Marina, prefieren *crear* para así sacudir la inercia —la de la aceptación y la del rechazo— y “mantener a pulso la libertad” (1995, p.16).

Un panorama que conlleve a comportamientos humanos tan dispares, lejos de procurar la integración de los individuos en un contexto global compartido, logra afianzar las diferencias y fomentar un ambiente de aislamiento y confrontación.

Contrario a lo que se podría esperar y a pesar de la advertencia de muchos críticos, quienes señalan el carácter dinámico y complejo del fenómeno globalizador, la aproximación que se le da al tema está sesgada por una visión unidimensional de la condición humana que lo reduce a un problema de mercados (Morin, 2003).

Por consiguiente, la principal lectura que se hace a la globalización tiene un claro enfoque económico, en el que sobresalen las inquietudes empresariales y de producción; de allí la insistencia en establecer “acuerdos, pactos y asociaciones entre países, organismos internacionales y corporaciones” para amparar una integración global concerniente a la actividad comercial (Agrivalca en Méndez, 2005, p.1).

El problema radica en posar las miradas exclusivamente sobre temas de esta índole, marginando variables como la cultura, la política, lo social y lo ecológico, todas ellas en mutua interdependencia; fundamentales para comprender la multidimensionalidad de *lo global* (Morin, 2003).

Pero esta forma de leer lo que acontece a nivel mundial resulta de una particular óptica heredada de la modernidad, donde “la fe en el progreso, en la razón y en las capacidades autónomas del hombre” eran las columnas que sostenían la configuración cultural de la época (De Viana, 2000, p.83).

De allí que, “dueño” de la racionalidad, el hombre no reconozca muchos de los mitos que lo mueven y, en numerosas ocasiones, lo enceguecen; entre ellos esta misma razón que considera todopoderosa y la ilusión del progreso garantizado (Morin, 2000).

Condenado de antemano por estas ‘verdades’, aturdido por el flujo continuo de estímulos inconexos y disonantes que no logra asimilar, el ser humano renuncia a su capacidad de decisión, reduciéndola a un “mero reflejo condicionado, a merced de esos estímulos” (Ugalde, 2003, p.25).

Razón, progreso y desarrollo son puntos claves para entender la configuración de un sujeto que se encuentra confundido ante la incongruencia entre mito y realidad.

1.2 La razón

En ninguna época se ha sabido tanto y tan diverso respecto al hombre como en la nuestra. En ninguna época se expuso el conocimiento acerca del hombre en forma más penetrante ni más fascinante que en ésta.

Ninguna época hasta la fecha ha sido capaz de hacer accesible este saber con la rapidez y facilidad de la nuestra.

Y sin embargo, en ningún tiempo se ha sabido menos acerca de lo que el hombre es. En ninguna época ha sido el hombre tan problemático como en la actual.

Martin Heidegger

El mito de la razón todopoderosa se refiere a su concepción instrumental, dada la importancia preponderante que se otorga a los valores de la utilidad, la eficacia y el rendimiento.

En otras palabras, esta racionalidad inscribe que el valor de cualquier cosa es equivalente a su funcionalidad —y no a su sentido—, lo que la pone al servicio de la ciencia empírico-positiva, de los procesos productivos y de carácter económico (De Viana, 2000).

Explica el investigador chileno Humberto Maturana (1997) que esta cultura científicista se basa exclusivamente en fundamentos racionales, sin tomar en cuenta que hay circunstancias en las cuales las acciones sólo se entienden a partir de la emoción.

Como expresa el poeta venezolano Armando Rojas Guardia “Preferimos aferrarnos, sin más, a una ley abstracta, a una mecánica repetitiva de hábitos, al aura

vaga que desprenden ciertas palabras consagradas, (...) a la imagen o idea que tenemos de nosotros mismos, a una circunscrita, hogareña postura ante la realidad...” (1996, p.7).

Esta fe en la razón, como puente principal de interpretación y comprensión del mundo, ha determinado la posición que ocupa el hombre con respecto a su entorno. En vez de formar parte consciente de la red de acciones, interrelaciones, eventos, fenómenos, que constituyen el complejo tejido vital del planeta, se separa en calidad de *observador* para formular teorías exactas que despejen sus dudas.

Las respuestas, por consiguiente, se hallan afuera. El hombre sale a la conquista del universo e impone su razón para extinguir la dualidad, el desorden y el descontrol.

Sin embargo, esta pretenciosa empresa se eleva sobre ilusorias estructuras, convencida de que “el hombre y la naturaleza, el organismo y el medio ambiente, el controlador y lo controlado, son cosas diferentes” (Watts, 1982, p.54).

Esta lectura parece obviar que “el ser humano no sólo vive de racionalidad y de técnica: se desgasta, se entrega... cree”; porque paralelamente a su naturaleza racional, trabajadora, empírica y económica, está su carácter lúdico, imaginario, poético y delirante (Morin, 2000, p.62).

Por todas partes, una actividad técnica, práctica, intelectual, da testimonio de la inteligencia empírico-racional; igualmente por todas partes, las fiestas, ceremonias, cultos con sus posesiones, exaltaciones, despilfarros, «consumaciones», dan testimonio del homo ludens, poeticus, consumans, imaginarius, demens (Morin, 2000, p.62-63).

Como dice el pensador español José Antonio Marina (1995), el hombre es un híbrido de realidad y de posibilidad, ciudadano compartido de la realidad y el deseo.

De allí que depender de la racionalidad empírica-técnica como única herramienta para relacionarse con la realidad y tratar de entenderla, implique

abandonar otros factores igualmente válidos que conllevan a la conformación de otro tipo de conocimiento: simbólico, mítico, mágico, poético, aristas que se entrelazan orgánicamente para referirse al ser humano en toda su complejidad.

Se trata, pues, de “captar y aun vivir diversos órdenes y niveles de lo real sin quedarse enclaustrado en ninguno”, según explica Rojas Guardia (1996, p.10).

Al respecto, anota Morin:

...el siglo XX ha vivido bajo el reino de una pseudo-racionalidad que ha presumido ser la única, pero que ha atrofiado la comprensión, la reflexión y la visión a largo plazo. Su insuficiencia para tratar los problemas más graves ha constituido uno de los problemas más graves para la humanidad (2000, p.49).

Si bien la racionalidad es la encargada de *corregir*, como señala el autor, ésta también es sensible al error y a la ilusión, por lo que debe mantenerse abierta, dispuesta al diálogo, a la confrontación, a la renovación; presta a reconocer la subjetividad, el afecto, lo misterioso y, sobretodo, el límite de la lógica, para no instaurar un sistema de ideas sino propiciar el debate a través de la argumentación.

En este sentido, Rojas Guardia (1996) aporta que, frente a los límites de la conceptualidad y del lenguaje, se tienden otras formas de traducir la experiencia: el *silencio místico* que acalla la razón y da paso a la intuición; y la *imaginación simbólica* que “brota de la escisión entre lo visto y la inabarcabilidad de la visión” (p.7). Nuevamente una reivindicación del homo demens, del homo poeticus, que evidencia aquello que es inalcanzable por medios intelectuales, aquello que escapa de la interpretación cognoscitiva.

Este planteamiento no puede más que afluir en un principio de incertidumbre que redescubre “la naturaleza peligrosa de la realidad” (Rojas, 1996, p.8).

El riesgo de lo real es el resultado de cuestionar lo establecido, dudar de los sistemas de valores, detener la repetición inercial que asegura el orden social y, por

consiguiente, abrir paso a aquello que antes no era considerado una opción: lo profano, lo instintivo, lo irracionalizable.

Dentro de esta línea propositiva, los parámetros del bien y del mal quedan apenas orientados por lo que Rojas Guardia considera un mapa de referencia. El hombre, por ende, es despojado de gran parte de los paradigmas que cultural e históricamente le fueron impuestos para quedar, entonces, a la deriva con su libre albedrío.

La posibilidad de elegir como nivel de vida la órbita de la libertad es una decisión que permite al humano acceder a un nuevo estado de conciencia: “apuesta irreductible de la incertidumbre por la lucidez” (Rojas, 1996, p.17).

En otras palabras, se habla de la navegación como metáfora del vivir inteligente.

Ese barco que cabecea en el resol es una creación de la inteligencia humana para aprovechar a su favor las fuerzas que están en su contra, y apoderarse así del mar. Un buen timonel sabe navegar contra el viento sirviéndose del empujón del viento al que ha confundido previamente entre las velas. (...) Navegar es una victoria de la voluntad sobre el determinismo (Marina, 1995, p.9)

Contrariamente a la pasividad que se desprende de reducir lo humano a su carácter racional, percibir la infinidad de elementos que entran en el juego de su existencia, apreciar la ambigüedad que de ellos se deriva, exige del individuo una disposición constante para interrogar e interrogar-se, para sentirse parte interdependiente de un fenómeno cuyo control total no posee.

1.3 Progreso y desarrollo

*Todo se venía abajo y sólo quedó un hombre de cabellos grises
sollozando en el puente de una barca*

Marguerite Yourcenar

El mito del progreso señala una diferencia fundamental entre el hombre antiguo y el moderno. Explica Mikel de Viana (2000) que, en la cultura greco-latina, el tiempo era percibido de forma cíclica, no progresiva, por lo que el hombre no tenía la facultad de incidir sobre su propio destino, estaba a merced de las fuerzas de la naturaleza y de los dioses, sumido en una estructura social sumamente rígida que ratificaba su imposibilidad de cambiar el curso de las cosas.

Con el surgimiento del judaísmo se empieza a consolidar una concepción de tiempo lineal-progresivo y, ya durante la edad media, se vislumbra cierta idea de progreso relativa a la acumulación de saber que, de generación en generación, va *in crescendo*.

Sin embargo, es durante el “Siglo de las Luces” que se consagra la idea del progreso indefinido, amparada por una apreciación claramente negativa sobre el pasado histórico (calificado como época de oscurantismo) frente a una proyección dorada del porvenir. De Viana acota que

Su fundamento inmediato estuvo en las innovaciones introducidas en la vida social por las ciencias y la técnica y por la revolución burguesa: el mundo del s.XVIII era verdaderamente un mundo nuevo en el que se hacían patentes las potencialidades del intelecto y la voluntad del hombre (2000, p.84)

Claro que estos avances van acompañados por un cambio en la concepción de la ciencia, pues no se trata de observar pasivamente a la naturaleza sino de dominarla,

conquistarla; acto posible gracias al empleo de la razón *científico-técnica e instrumental* como única vía para lograr la superación continua (De Viana, 2000).

Cabe acotar que, si bien el optimismo universal que impulsa la idea de progreso puede sustentarse a través del desarrollo científico-tecnológico de los tiempos modernos, no existen pruebas que corroboren una evolución semejante en el universo integral de la especie.

Desarrollo y progreso (desarrollo que debe asegurar el progreso que debe asegurar el desarrollo) son motores de una sociedad que avanza hacia el abismo, no porque representen un mal en sí mismos, sino porque al situar el *trabajo* como la actividad decisiva de la cual depende la evolución de la especie humana, se han ignorado otros elementos del bienestar común como lo son los problemas de identidad, solidaridad y cultura.

Edgar Morin en su libro, *Educación en la era planetaria* (2003), señala dos aspectos del desarrollo: uno que —como mito— garantiza por medio de la industrialización la superación de las desigualdades y, por ende, el bien común; otro que supone que esta seguridad económica trae consigo invariablemente el desarrollo social, psíquico y moral de la sociedad.

La aplicación práctica de las premisas mencionadas no ha arrojado datos capaces de comprobar su total efectividad. De hecho, las consecuencias de esta manera de concebir el desarrollo se prestan para generar la reflexión.

No se trata, pues, del fracaso de los modelos de pensamiento gestados en la modernidad, como lo son el marxismo y el positivismo, sino de la emergencia del mito de progreso que los abrigó y redujo al hombre a un ser unidimensional y sin interrogantes, desilusionado por un socialismo y un capitalismo que nunca lograron el *mundo feliz* que prometieron (De Viana, 2000).

En otras palabras, como plantea Ernesto Sábato, antes que una crisis del sistema establecido, se trata del resquebrajamiento de toda una concepción del ser humano formulada sobre una excesiva idolatría de la técnica y la reducción del hombre a un simple animal de explotación; un hombre que logra “la conquista del mundo material a costa de su propia cosificación. Empujado por los objetos, títere de la misma circunstancia que había contribuido a crear, dejó de ser libre y concreto para volverse tan determinado y abstracto como sus instrumentos” (Sábato, 1976, p.126).

De allí que los fines del progreso hayan justificado, a lo largo de la historia, todo tipo de medios: acciones autoritarias (por el bien común), exterminios mecánicamente multitudinarios (para limpiar la especie), destrucción irreversible de los recursos naturales (para procurar una mejor calidad de vida)...

El resultado: un hombre que “se siente entonces a la intemperie, sin techo y sin hogar. Así es nuestro tiempo. El mundo cruje y amenaza con derrumbarse” (Sábato, 1976, p.129). Ya no es el descontento —siempre presente durante la era moderna— de pequeñas élites intelectuales y grupos políticos, sino la desilusión y el desencanto del hombre común: un malestar de dimensiones masivas (De Viana, 2000).

Luego de sacrificar su propia humanidad, el hombre no distingue, ni en lo más lejos del horizonte, ese futuro próspero al cual aspiraba. Sin embargo, no todos sucumben ante la desesperación, hay quienes se aferran a un optimismo ingenuo que, para Paulo Freire (1978), los hace incapaces de encontrar sus propias fórmulas, por lo que terminan buscando en modelos ajenos la solución a sus problemas.

Estas “respuestas” temporales con el tiempo se descubren insuficientes, ya que fueron concebidas para otro contexto y, al ser copiadas, no pasaron por un proceso de asimilación y apropiación que permitiera profundizar sobre los aspectos que son aplicables y aquellos que necesitan ser adaptados a las características y particularidades del nuevo contexto.

Prueba de ello es la inviabilidad de las recetas de desarrollo que, aunque son óptimas en la cultura occidental, no terminan de cuajar en otras regiones del planeta (Morin, 2003).

Esta dificultad para visualizar alguna alternativa que modifique —positivamente— el curso de la humanidad, generaliza en el hombre post-moderno una aparente indiferencia frente a cualquier proyección que supere el presente inmediato.

Por consiguiente, concluye Mikel de Viana, al no haber “una salida para todos (para la historia), cada uno debe hacer su camino individual” (2000, p.103). Esta es la máxima que sirve de escudo al hombre actual para hacer frente a la incertidumbre.

No obstante, ni el individualismo —y tanto menos el colectivismo— parecen ser vías para sobrevivir este tiempo de desamparo, por lo que sugiere Ernesto Sábato superar estas abstracciones “esencialmente perniciosas para el ser humano” y apostar por una “región intermedia en que acontecen el amor y el arte, la camaradería y el diálogo, la comprensión y el trabajo en común” (1978, p.168).

A partir de esta reflexión se propone entender el *desarrollo* desde una óptica que reconozca las necesidades humanas y, así, repensar y reubicar la concepción de “bienestar económico” que la civilización técnica ha logrado perpetuar.

Esta evolución no conlleva a negar el aspecto económico sino a integrarlo como una parte interdependiente de muchas otras partes que caracterizan y determinan el universo humano.

1.4 Desarrollo complejo, desarrollo humano

*Me pregunto si la vida moderna
no estará teniendo más de moderna que de vida*

Mafalda

Si el desarrollo concebido de manera técnico-económica (gracias a una extrapolación del mito del progreso) está en un punto insostenible, incluyendo el desarrollo sostenible; es indispensable apelar a una interpretación más rica y compleja, donde el centro no sea lo material sino lo humano, dando espacio para otras dimensiones más allá de la productividad y la eficiencia económicas (Morin, 2000).

Por ser una noción multidimensional, explica Morin, el desarrollo debe sobrepasar los esquemas económicos y culturales que pretendan fijar sus estatutos y apuntar hacia finalidades que conlleven a vivir en la comprensión y en la solidaridad. El cambio en el discurso sobre el desarrollo parte de “un acercamiento entre economía y filosofía, crecimiento económico y subjetividad, ingresos y libertades” (González, S. (2005). Desarrollo Humano [Documento en línea]. Consultado el 10 de octubre de 2005 en la World Wide Web: <http://www.pnud.org.ve/temas/desarrollo.asp>).

Es por ello que, antes de recurrir a factores externos que modifiquen estructuras, cambien radicalmente la ideología política y promuevan gigantescos proyectos de actualización tecnológica y entrenamiento especializado, esta concepción antropológica de desarrollo confía en las capacidades reales del individuo como camino para lograr una mejor calidad de vida, humanamente hablando.

Es pertinente mencionar que el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) adoptó —desde principios de los noventa— un paradigma de desarrollo humano cuyo objetivo central es el bienestar humano. Uno de los ejes

fundamentales de este paradigma es la participación, enfoque que parte de valorar los aportes de cada individuo sin distinción. La transformación personal es, para este programa de desarrollo, el motor fundamental para lograr el cambio colectivo (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (s.f.). Condiciones previas. [Documento en línea]. Consultado el 19 de agosto de 2005 en la World Wide Web: http://www.genero-pnud.org/sv/documentos/estrategia_genero_pais/1_condiciones_previas.pdf).

Cónsone con esta línea propositiva, el desarrollo ya no se percibe como un estado concreto que existe en alguna parte y que debe ser alcanzado por las sociedades; mas bien se entiende como una imagen subjetiva, orgánica, creada arbitraria y colectivamente sobre la base de visiones compartidas, lo que la libera del contenido ideológico que la suele cargar (Méndez, 2002).

El lugar que ocupaba la ley moderna del progreso ilimitado es reemplazado, entonces, por un principio de esperanza que no abriga ni certeza científica ni promesa histórica, presentándose sólo como posibilidad incierta que, para cristalizarse, requiere de una urgente toma de conciencia (Morin, 2000).

Este principio de esperanza puede encontrar como asidero fértil el campo de la ética, dado que, como advierte el pensador José Antonio Marina, la ética no busca averiguar y justificar lo que ya existe sino, precisamente, se ocupa de construir el futuro, el porvenir; en este caso, “un proyecto vital universalmente válido” (1995, p.99). En efecto, al verse inmerso en una realidad que no le basta y frente a posibilidades que aún no posee, el ser humano es obligado a elegir la órbita en la cual quiere proyectarse, asumiendo lo que Marina denomina “una actitud ética constituyente” (Ibídem).

“A esta decisión inaugural estamos obligados todos. Podemos aceptar la moral que tengamos más a mano, entregarnos a brazos de las ganas, rebelarnos, pretender construir una ética clara, pero en todo caso la decisión será nuestra” (Marina, 1995, p.99).

Como lo corrobora Fernando Savater (2000), el hombre es capaz de elegir, facultad que no sólo lo distingue como ser libre, sino que se convierte en una obligación de la cual no puede abjurar.

Ampliar el espectro de posibles opciones es precisamente el propósito del desarrollo humano, según lo explica el sociólogo y profesor Silverio González. Es decir que el desarrollo debe procurar aumentar las oportunidades para que las personas, en pleno empleo de sus capacidades creativas y productivas, puedan alcanzar estados que consideren valiosos (González, S. (2005). Desarrollo Humano [Documento en línea]. Consultado el 10 de octubre de 2005 en la World Wide Web: <http://www.pnud.org.ve/temas/desarrollo.asp>).

Ahora bien, además de propiciar mayor número de alternativas, la idea de dignificar la realidad también requiere abandonar la esfera privada para buscar la consolidación de valores más firmes, como lo sugiere Marina. En otras palabras, si bien el desarrollo desde la mirada antropológica busca promover y garantizar el uso de las libertades, para que este proyecto sea viable es necesario traspasar el plano personal y hacer de éste un proyecto compartido.

“Todo ser humano considera bueno tener derechos” (1995, p.101), apunta Marina, pero para gozar de ellos es necesario contar con el reconocimiento activo de la comunidad. En principio, los derechos son un deseo privado pero la fuerza que los mantiene viene dada por la cooperación ajena.

En este sentido, “La única posibilidad de que el orbe ético adquiriera una última estabilidad es que identifique la extensión de los derechos con la extensión de la especie humana” (Marina, 1995, p.114).

Esta aspiración a la universalidad —sin condiciones ni restricciones— entiende a los derechos como compromisos y no como leyes físicas. El orbe de los derechos no es nada conseguido, antes es un proyecto elegido voluntariamente que se

sostiene gracias al esfuerzo de sus creadores. Para el español José Antonio Marina “admitir que los derechos son creaciones humanas, invenciones, proyectos mancomunados, nos permite construir una ética universal” (Marina, 1995, p.107).

Así pues, las intenciones de constituir una humanidad digna implican un proceso de transformación que trasciende el ámbito del *yo* para conformar el *nosotros*, en el cual el individuo se reconoce no sólo como poseedor de derechos sino como conferidor de los mismos, actitud que lo lleva a vivir en un estado de dignidad recíproca.

Se trata pues de sacar ventaja de una condición que determina, invariablemente, a la especie humana: la de vivir *juntos*, en comunidad; por lo que la unión de esfuerzos puede conducir a la obtención de propósitos “que cada cual por sí mismo nunca conseguiría” (Savater, 1997, p.58).

Según plantea Edgar Morin, “todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana”, tríada interdependiente, en la cual cada una de las instancias individuo-sociedad-especie hace las veces de medio y fin, por lo que al procurar el desarrollo de una, se involucra a la otra y así termina por afectar el todo de la relación (Morin, 2000, p.59).

Comprender esta interdependencia fundamental que conecta lo individual con lo colectivo significa apostar por el hombre como único ser capaz de cambiar su devenir hacia condiciones de vida más humanas. Es en esta creencia que se replantea la noción de desarrollo.

CAPÍTULO 2

2.1 Planeta y humanidad: consolidación de la ciudadanía terrestre

*Las fronteras son líneas.
Millones de hombres han muerto a causa de estas líneas*

Georges Perec

El complejo entretejido que involucra a la persona con el colectivo próximo y, finalmente, con la especie, es una conciencia planetaria que supera la categoría abstracta de humanidad para apostar por la posible coexistencia entre diferentes. Ernesto Sábato habla de la dialéctica integración de la diversidad “del mismo modo que los instrumentos forman una orquesta precisamente porque son distintos” (Sábato, 1996, p.106).

La diversidad es un elemento especialmente enriquecedor para el conjunto de la especie, si bien el conjunto —como unidad— es más que la suma de sus partes. Vislumbrar a la humanidad como orquesta implica reconocerse dentro de esta unidad común que cobra sentido en el ejercicio de la diversidad que la caracteriza.

Si bien la edad de hierro planetaria en la cual, según Morin, todavía nos encontramos, se hizo de violencia, de imposición, de conquista, de explotación; estos tiempos requieren regenerar fines y medios para alcanzar “el posible despertar de la sociedad-mundo” (Morin, 2003, p.108).

Caduca, por consiguiente, la idea reduccionista de un planeta hecho de pedazos de tierra, de parcelas, de suma de elementos disjuntos: físicos, biológicos, sociales, culturales, étnicos, metereológicos...

No se trata simplemente de que el mundo se encuentre interconectado gracias a una economía mundial interdependiente, un sistema de medios de comunicación instantánea como el fax y la Internet, y la apertura cultural gracias al viaje y la televisión. La exigencia de esta era, propone Morin, es indagar en una concepción global que recupere el lazo consustancial que hace del Planeta la humanidad y a la humanidad el Planeta.

Este consolidar lo que sería una ciudadanía terrestre, no niega el sentido de pertenencia hacia una nación o una identidad étnica particular, mas bien propone una poli-identidad, integrando estas relaciones en un sentir que promueva estar en el Planeta, compartirlo y vivirlo, más allá de los límites que dividen imaginariamente lo que siempre ha estado unido (Morin, 2000).

En otras palabras, haciendo referencia al pensamiento de Rojas Guardia (1996), se trata de vivir el planeta no como terrateniente sino como viajero, como nadador, como navegante y aviador. Una imagen que puede asociarse con el nomadismo pero que también libera al hombre de las múltiples distinciones que obstaculizan el encuentro con sus semejantes.

Vale aclarar que esta visión sobrepasa el fenómeno de la globalización que, amparando grandes progresos e implementando conexiones virtuales, ha producido, al mismo tiempo, “una nueva ceguera hacia los problemas globales, fundamentales y complejos” (Morin, 2000, p.49).

Perder la percepción global conduce, inevitablemente, a la postergación de la responsabilidad y de la solidaridad, dado que la persona no considera que sus actos sean de especial importancia en ámbitos que sobrepasen su entorno y sus relaciones inmediatas. Según lo afirma Morin, “ya nadie siente vínculos con sus conciudadanos” (2000, p.44).

Se contraponen, por consiguiente, dos escenarios. Mientras se multiplican las interdependencias entre los habitantes del Planeta, la incomprensión entre los mismos —sea por diferencias de color, forma o pensamiento— es cada vez mayor; incongruencia que desemboca en ese *sinsentido* general que tiene a la humanidad contra la pared.

Al respecto, Fernando Savater comenta:

...muchos de los problemas que hoy se nos presentan a los cinco mil millones de seres humanos que atiborramos el planeta (...) no pueden ser resueltos, ni siquiera bien planteados, más que de forma global para todo el mundo (2000, p.162)

Por consiguiente, es fundamental adoptar una perspectiva que permita visualizar las dificultades comunes para así, diseñar propuestas que integren la diversidad en miras de lograr el beneficio del conjunto humano como unidad. De esta manera se podrían recuperar los lazos que identifican al hombre como especie, dotando a sus acciones de un significado que trascienda las inmediaciones de su cotidianidad.

Asevera el investigador chileno Humberto Maturana (1997) que el hombre es un animal cooperador, siempre que las relaciones estén amparadas por un principio de respeto mutuo. Es probable que al reestablecer el sentido de pertenencia con la especie, se promueva el reconocimiento del otro como congénere legítimo, sentando así las bases para un vivir en colaboración.

La “gran demanda de solidaridad concreta y viva, de persona a persona, de grupos de individuos a personas, de personas concretas a grupos”, evidencia la necesidad de una antropolítica (Morin, 2003, p.107). Los problemas humanos requieren de soluciones planetarias y, por ende, de una política que opere al servicio del ser humano, en la vivencia común del planeta “como casa y jardín de la humanidad” (Morin, 2000, p78).

2.2 Modificación del pensamiento

*Los cirujanos han de andar con tiento
¡Al coger el cuchillo!
Bajo sus delicadas incisiones
Se agita el culpable – ¡La Vida!*

Emily Dickinson

Para recuperar la humanidad de lo humano no existen fórmulas preconcebidas. Precisamente ahí radica su principal desafío pues toca a estas generaciones el apostar por esa posibilidad de conformar una comunidad mundial en vísperas de un porvenir de paz.

Edgar Morin, quien ha sido guía de este transitar, sostiene que el principal obstáculo a afrontar reside en nuestro modo de pensamiento, el cual ha atrofiado nuestra capacidad “de contextualizar y globalizar, mientras que la exigencia de la era planetaria es pensar la globalidad, la relación todo-partes, su multidimensionalidad, su complejidad” (Morin, 2000, p.68).

Es alarmante —señala este autor— la proliferación de ideas generales vacías, de interpretaciones mutiladas; el empleo de una inteligencia parcelada, mecanicista, que desintegra, fracciona, unidimensionaliza lo multidimensional y, por consiguiente, cuanto más progresa la crisis (adjetivo de sobra empleado en estos días) menor es su capacidad para pensarla, para encararla.

Normalmente se espera del pensamiento que aclare, que disipe las dudas, que revele el orden que subyace a todo fenómeno. El pensamiento, así entendido, permite al hombre tomar un supuesto control sobre las cosas que lo rodean, a través de las *ideas*.

Sin embargo, a veces se olvida que la idea no es más que la traducción de lo real y se asume como única realidad. En palabras de José Antonio Marina, este *uso* de la inteligencia —que califica de no racional— es el que “supone el enclaustramiento en la evidencia privada y el rechazo de toda crítica”, lo que conduce irremediabilmente a “la *violencia*, el *escepticismo*, el *dogmatismo* y la *tiranía*” (Marina, 1995, p.142).

Este modo no racional de la razón niega la intersubjetividad de la evidencia, es decir que el sujeto se aísla en los contenidos y significados que él percibe, proclama su verdad personal como la única y niega toda posibilidad de corroborarla, compararla, modificarla.

Por otra parte, sucede con la razón así entendida que, al centrarse en lo puramente lógico, dentro de un sistema de ideas coherente pero, al mismo tiempo, parcial y unilateral, descuida la parte irracionalizable inherente a todo lo real (Morin, E. (1995). Introducción al pensamiento complejo [Documento en línea]. Consultado el 02 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: http://www.ugr.es/~pgomez/archi/%7BMorin/Morin_introd-pensamiento-complejo.htm).

Lo que pretende Morin con la exposición de lo que él denomina *patología contemporánea del pensamiento*, es tomar conciencia sobre las enormes carencias del proceso cognoscitivo y “comprender que un pensamiento mutilante conduce, necesariamente, a acciones mutilantes” (Morin, E. (1995). Introducción al pensamiento complejo [Documento en línea]. Consultado el 02 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: http://www.ugr.es/~pgomez/archi/%7BMorin/Morin_introd-pensamiento-complejo.htm).

La racionalidad debe negociar con lo irracionalizable, con las emociones, con la subjetividad (propia y ajena), con lo oscuro, con lo ambiguo, con lo impreciso; no puede ignorar al azar pues éste cumple un rol esencial en la constitución del

universo, según lo plantea Armando Rojas Guardia en su tratado sobre *El Principio de Incertidumbre* (1996).

Esta facultad cerebral diferencia, significativamente, a la especie humana de las computadoras, cuya capacidad de procesamiento es insuficiente a la hora de enfrentar escenarios incompletos, contradictorios, irracionalizables. Mas aún,

Lo peculiar del ser humano no es hacer razonamientos, sino utilizar las variadas operaciones mentales de las que dispone para buscar un mejor conocimiento de la realidad, una correcta convivencia de sus semejantes y una posibilidad feliz para él (Marina, 1995, p. 149)

No se trata, pues, de perpetuar esa lucha que a lo largo de la historia ha querido enfrentar a la razón con la sin razón, oponiendo las privaciones de una contra la libertad anárquica de la otra. Se prefiere permitir que estos antiguos contrincantes jueguen en un espacio (el de la complejidad) en donde sean todos bienvenidos.

Para demostrar la pertinencia del paradigma de la complejidad, vale entonces retomar las reflexiones desarrolladas acerca de las imperantes circunstancias de caos e indeterminación que prevalecen en el panorama mundial.

A primera vista, las sociedades están adoptando una cultura standardizada, lo que llevaría a pensar que existen mayores probabilidades de predecir sus comportamientos y sus acciones. No obstante, detrás de ese aparente contrato de globalidad predeterminada, las naciones están signadas por dificultades de toda clase (económicas, sociales, políticas...) que incrementan el grado de incertidumbre y conllevan a la caducidad de las regulaciones y medidas que solían ser efectivas en condiciones estables (Morin, 2003).

Edgar Morin afirma que el reto está en poder enfrentar la creciente complejidad que caracteriza a nuestros tiempos, dada su naturaleza cambiante y, por ende, incierta.

Si bien la complejidad no puede conocer lo que pasará en el futuro ni eliminar lo inesperado de la existencia humana, puede, en cambio, preparar a la persona, entrenarla para afrontarlo: “nos vuelve prudentes, atentos, no nos deja dormirmos en la mecánica aparente y la trivialidad aparente de los determinismos” (Morin, E. (1995). Introducción al pensamiento complejo [Documento en línea]. Consultado el 02 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: http://www.ugr.es/~pgomez/archi/%7BMorin/Morin_introd-pensamiento-complejo.htm).

Por ello, la palabra *atención* es fundamental, como disposición para reflexionar: “Sin cómodas pero peligrosas simplificaciones, procurando comprender toda la complejidad del asunto este de vivir (...*humanamente*), que se las trae” (Savater, 2000, p.87).

Partir del paradigma de la complejidad es una posibilidad de reflexión integral acerca del tiempo y del espacio. Sin rechazar la claridad, la organización, la determinación, lo simple, permite la incorporación de la creatividad, la libertad y la magia, todos estos fenómenos inexplicables fuera de un contexto complejo.

2.3 ¿Qué es complejidad?

*Esa inasibilidad o liviandad ontológica,
manante de posibilidades inciertas —y, en consecuencia, abiertas—,
es el don de Dios a su criatura, su invitación cortejante a la danza*

Armando Rojas Guardia

Antes de iniciar esta mención a los estudios realizados sobre el pensamiento complejo, cabe advertir que se tomará como principal referencia la obra del pensador

francés Edgar Morin, por ser éste la figura más representativa del Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo (IIPC).

La línea propositiva que orienta los estudios realizados por este ente universitario busca reformar el pensamiento para así lograr la articulación y la organización de la información proveniente del mundo, favoreciendo siempre la relación de inseparabilidad y de inter-retro-acción entre todo fenómeno y su entorno, entre el entorno y el contexto planetario.

Etimológicamente, complejidad es una palabra de origen latino que remite al trabajo de trenzar para la construcción de cestas y, a su vez, la dualidad de dos elementos opuestos que se enlazan, bien como guerreros o como amantes, sin anular su dualidad.

En el libro *Educación en la era planetaria*, Edgar Morin dicta el siguiente concepto:

La *complejidad* es efectivamente el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos perturbadores de la perplejidad, es decir de lo enredado, lo inextricable, el desorden, la ambigüedad y la incertidumbre (2003, p.54)

Esta manera de pensar la existencia humana implica relacionar, contextualizar, explorar, indagar más allá de la lógica, más allá de la idea; consciente de la incapacidad de alcanzar la certeza, de la imposibilidad de formular una ley que pruebe un orden absoluto, de que sólo un pensamiento reduccionista puede pretender eliminar las contradicciones. Rojas Guardia explica que

Toda inmóvil perspectiva unidimensional, al penetrar en la lógica vacía de la incertidumbre, se transforma -se mueve- aproximándose a su contraria, imbricándose con ella en un caleidoscopio policéntrico. No se trata de que no haya centro, sino que éste es ahora múltiple, tantos como sean los ángulos de visión que consientan en atravesar el

vacío -que lo asientan- para redimensionalizarse y correlativizarse (1996, p.9)

Se puede entender a la complejidad como una vía de apertura infinita hacia la comprensión humana intersubjetiva, en cuanto reconoce críticamente aquello que es apartado y, en consecuencia, negado, en la cosmovisión parcializada de un pensamiento reduccionista.

En este sentido, la ambigüedad se hace presente como un aliento que sopla en varias direcciones y niveles simultáneos, movilizand o posibilidades que anteriormente eran desechadas (Rojas, 1996). Al admitir que un escenario dado puede ser observado desde múltiples perspectivas, se descubre “una realidad indomesticablemente plural”, lo que produce el desgarramiento de las visiones que intentan predeterminar la existencia humana, y, sin duda, permite una apertura democrática para participar en “el libre juego de las opiniones” (Rojas, 1996, p.14).

Cónsone a una de las sugerencias dadas por Savater en su *Ética para Amador* (2000), la complejidad trata de la elección de opciones que permiten luego mayor número de opciones posibles.

Para seguir ahondando en la complejidad, parece necesario recorrer esos archipiélagos de certezas —de los que habla Morin—, que son las características del pensamiento complejo que permitirán indagar, o mejor, *navegar* un poco más en las profundidades de lo incierto (Morin, 2003).

- Como término, la palabra *complejidad* no se ha concretado. Es empleada por diversos campos del conocimiento que le atribuyen un significado propio, a veces considerablemente diferente al planteado para esta investigación. Cabe destacar que muchas son las disciplinas que pretenden abordar el discurso sobre complejidad, pues éste permite su acceso en muy variadas direcciones.

- Aun cuando los autores pueden no estar de acuerdo con una única definición de *complejidad*, parecen coincidir en que ésta implica un problema de pensamiento que incide no sólo en la ciencia sino en la política, en la ética, en la sociedad. El pensamiento complejo se recrea en el mismo caminar, confrontando al pensamiento reduccionista y postulando como sus principios a la dialógica, la recursividad, la hologramaticidad y la holoscópica.
- Contrario al ideal del pensamiento racionalizador, la complejidad desoculta la incertidumbre, inclusive, Morin la considera como “el desintoxicante del conocimiento complejo” (Morin, 2000, p.35). Según lo expresa Rojas Guardia, la incertidumbre incita a “penetrar, quizás de bruce, en el corazón de lo real”, (1996, p.13). Por ende, frente a una razón omnipotente, frente a la mitologización, propone un recorrido que, partiendo de la lucidez, sin certidumbres generalizadas, reconozca la vaguedad y la imprecisión; una apertura que “desestructura los hábitos para henchirnos de una vastedad sin contornos” (Rojas, 1996, p.13).
- Los conceptos son transitorios, por lo que el pensamiento complejo presenta como principios la incompletud y la incertidumbre: una tensión que se tiende entre aspirar a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista y reconocer lo inacabado de todo conocimiento, haciendo suya la frase de Adorno “La totalidad es la no verdad” (en Morin, 2003, p.67).
- Se emplea el macroconcepto para poder conectar, asociar críticamente, conceptos atómicos que suelen estar divididos por regla general. Aunque sean antagónicos y excluyentes entre sí, la posibilidad de interrelacionarlos genera figuras complejas que, por separado, son imposibles de concebir. La macroconceptuación permite abordar creativamente la realidad, en una dimensión más interesante, más rica, más comprensiva.

- Lo primero es eliminar las falsas claridades y apuntar hacia una *ciencia con conciencia*. El paradigma de la complejidad sabe irreverente el intento racionalizador de eliminar las sombras. Mas bien, propone hacer el recorrido a través de lo desconocido, lo misterioso, lo inaprensible; evitando esas cómodas seguridades que hacen de refugio, confrontando los absolutismos, los dogmas, las doctrinas; comprendiendo que es necesario *reaprender a aprender* y retomar la navegación sin un puerto de destino. Lo aleatorio, según Rojas Guardia, “es uno de los canales más obvios por donde fluye el devenir universal” (1996, p.15).
- La complejidad es la unión entre lo simple y lo complejo. Para luchar contra la simplificación, la complejidad debe utilizarla, no excluirla; por lo que integra los procesos de disyunción, de reificación, de abstracción pero —a diferencia del pensamiento simplificante— requiere de sus antídotos para poder generar una dinámica de mutua interpelación. Por consiguiente, contrario al proceso lineal de acumulación de conocimiento que cuenta con un punto inicial (elemento) y un punto terminal (principio), la complejidad es un pensamiento espiral, que rota de la parte al todo, del todo a la parte, del objeto al sujeto, del sujeto al objeto; implicando a su propio antagonista (la simplicidad) para, de esta manera, poder captar la multidimensionalidad, la interactividad, las solidaridades, las complementariedades, las contradicciones que se advierten entre los infinitos elementos, eventos, azares, procesos que constituyen lo real.
- Para llegar a un conocimiento pertinente no basta recurrir a una de las múltiples capacidades del hombre; se requiere, en cambio, de la conjugación de diversas facultades y aptitudes, sobrepasando la mecánica adición, superando la pura lógica, apostando para poder descubrir. Lo nuevo siempre es inesperado. Hay que dejar atrás los esquemas deterministas para encontrar aquello que es inadvertido por la costumbre, el hábito, lo conocido. Italo Calvino aporta la siguiente reflexión,

...podemos nosotros pasar sin darnos cuenta junto a fenómenos jamás vistos porque nuestros ojos y nuestras mentes están acostumbrados a elegir y catalogar sólo aquello que entra en las clasificaciones aceptadas. Tal vez se nos abre todos los días un Nuevo Mundo y no lo vemos (1976, p.17)

Si bien la complejidad no dicta una serie de mandamientos, de normas, de reglas, no presenta un programa cuyo cumplimiento disciplinado pueda traducirse en una efectiva comprensión de la realidad; estos principios o características que señala Morin tienen como propósito despertar la atención sobre las verdades vacías y los peligrosos reduccionismos promulgados por una visión simplista de la existencia humana.

Las investigaciones desarrolladas por este autor señalan la necesidad social de reformar el pensamiento para poder abarcar el contexto. La idea de recuperar la noción de reciprocidad entre el todo y las partes que lo conforman, responde a la aparente indiferencia e irresponsabilidad que muestran las sociedades ante problemas que dejaron de ser individuales para involucrar a toda la comunidad mundial.

Así mismo, considerar al fenómeno humano en su unicidad es una resistencia a la moderna anonimización del sujeto, a la atomización, a la desilusión y al desamparo de seres humanos que viven aislados en su malestar.

Por esta razón, Morin aclara que una reforma de pensamiento no concierne exclusivamente a las ciencias, sino que incide en el ámbito social, en la ética, en la política, en fin, en la totalidad del fenómeno humano.

El diálogo estimulador que persigue la complejidad pretende ganar en comprensión ahí donde la *barbarie moderna* cierra, bloquea, divide y, finalmente, destruye.

Frente al escenario poco alentador de nuestro devenir como humanidad, la complejidad representa un cometido de salvación, cuya fuerza generadora no se halla

únicamente en la parte racional del ser humano, sino en la confluencia de razón y demencia, trabajo y juego, inteligencia empírica e imaginación, afecto, poesía, rito... fe.

Es la totalidad de la naturaleza humana la que se ve involucrada en la tarea complejizadora y modificar, no tanto el conocimiento, como la manera de llegar a él, ese navegar... ahí reside el gran desafío. Es por ello necesario repensar, desde esta óptica, la misión de la educación, por ser ésta el mástil que sostiene la henchida vela que impulsará el viaje.

Para Morin, “Una educación con vistas a una visión y reflexión compleja de la realidad, colaboraría con los esfuerzos que tienen por objetivo la atenuación de la crueldad y la regeneración de la paz” (2003, p.73).

El siguiente capítulo tocará ciertas reflexiones pertinentes para reformular una educación al servicio de lo humano, preparando así un espacio que permita aterrizar la propuesta de este proyecto de investigación.

CAPÍTULO 3

3.1 Educación: ¿un programa o una estrategia?

*Que siempre Ítaca esté en tu pensamiento.
Llegar ahí es tu destino.
Pero nunca apresures el viaje.
Es preferible que dure años,
que seas viejo cuando alcances la isla,
rico con todo lo que habrás ganado en el camino,
sin esperar que sea Ítaca la que te haga rico*

Constantin Kavafis

Las reflexiones expuestas a lo largo de los capítulos anteriores buscan trazar un mapa que ubique la experiencia de este proyecto de grado, en cuanto a su contexto y motivación. En esta representación de la topografía humana emergen los relieves de la crisis; crisis de todo tipo. Mas aún, estas circunstancias de inestabilidad llegan a afectar las estructuras —durante siglos construidas—, desmoronando lo que parecía ser una sólida edificación: la civilización moderna sostenida por la técnica y la razón todopoderosas.

Frente a este escenario, el pensamiento racional resulta insuficiente. La dinámica compleja que se tiende entre el hombre y el planeta debe ser abordada por una visión caleidoscópica capaz de integrar la incertidumbre como prueba ineludible del existir humano. Es pues, desde esta línea propositiva que se plantea concebir una reforma educativa.

La elucidación de las circunstancias, la comprensión de la complejidad humana y del devenir del mundo requieren de un pensar que trascienda el orden de los saberes constituidos y la trivialidad del discurso académico. Una escritura y un pensar que incorpore la errancia y el riesgo de la reflexión (Morin, 2003, p.24)

Edgar Morin (2003) afirma que la enseñanza es más que una función y una profesión, pues tiene la misión esencial de transmitir estrategias para vivir «dentro» y «para» esta intrincada geografía.

Es decir que al vivir en situaciones de creciente complejidad, en un espacio y en un tiempo donde conviven factores de orden y desorden, determinismos y azares, precisión y ambigüedad, se precisa de un hombre pensante y estratega, “un sujeto capaz de aprender, inventar y crear «en» y «durante» el caminar” (Morin, 2003, p.18).

Esta capacidad del hombre para re-accionar ante el dinámico entorno del cual es parte inseparable, no se logra con la implementación de políticas educativas prefabricadas ni con la mecánica inserción de nuevos contenidos en el programa. Todas estas son medidas que demuestran una escuela cerrada en sí misma y un sistema público que la mantiene aislada del contexto (Alfaro, 2000).

Según Rosa María Alfaro, docente e investigadora peruana, frente a la decadencia educativa los educadores de profesión tienden a abocarse a la imperiosa tarea de querer enseñarlo todo. ¿Cuál es el resultado? Se termina aprendiendo un poco de nada (2000).

El cumplimiento de la totalidad de los objetivos del programa pocas veces se traduce en una formación integral del individuo. Muchos graduandos manejan técnicas y teorías pero sus estudios universitarios de pregrado y postgrado no les permiten acceder a terrenos más complejos que aquellos que ejemplifican los libros.

La ilusión de dominio y control de lo real (cómoda guarida que viene con el título académico) deja por fuera aspectos fundamentales como la incertidumbre, la confusión, la contradicción, el desorden, la libertad y la creatividad; elementos que una visión simplificadora aparta para poder llegar sin mayores percances a las conclusiones finales.

Pero llegar a estas conclusiones finales no significa necesariamente resolver el problema. Contrario a lo que significa la producción sistemática de profesionales, la formación integral busca desarrollar el pensamiento crítico y esa capacidad de solucionar y enfrentar situaciones novedosas.

Sucede que para encender esa chispa de voluntad creadora, de inventiva, de *inteligencia general*, no basta con cumplir —a cabalidad— una serie de objetivos establecidos por la institucionalidad.

Sábato (1996) critica el prestigio del que goza un programa simplemente por el hecho de estar impreso. Las faltas de nuestros sistemas educativos, explica, no se solventan con un cambio o ampliación de los contenidos a desarrollar. Una medida de este tipo sólo es útil para compensar (ocultar) las precariedades de la enseñanza real. Parecida a una remodelación, ésta logra mejorar la apariencia pero manteniendo la misma construcción deteriorada y poco funcional.

El programa es una posibilidad si es ejecutado en entornos estables, como una secuencia de acciones que son aplicadas —sin sufrir variación alguna— para la consecución de un fin previsto; “pero desde que haya modificación de las condiciones exteriores el programa se bloquea” (Morin, 2000, p.97).

Como estamos planteando que la realidad es dinámica, cambiante y propensa a lo indeterminado, cabe preguntarse si una concepción del método como programa es suficiente. Al respecto, Jorge Wagensberg acota,

Un plan para la adquisición de ideas sólo es bueno si nos tienta continuamente a abandonarlo, si nos invita a desviarnos de él, a olfatear a derecha e izquierda, a alejarnos, a girar en redondo, a divagar, a dejarnos llevar a la obtención de ideas si no al tratamiento de éstas. Aferrarse con rigor a un plan de búsqueda de ideas es una anestesia para la intuición (en Morin, 2003, p.15)

Siguiendo esta idea, pareciera más pertinente hablar de estrategia que de programa, pues la misma permite recorridos más personales, preñados de

experiencias auténticas que posibilitan la evolución del educando desde sus propias potencialidades.

Cabe acotar que esta perspectiva puede ubicarse dentro de la noción de desarrollo a la que apunta este trabajo de grado; un desarrollo cuyo centro generador es lo humano y, su punto de partida, la autonomía individual.

No se trata ya de copiar modelos sino de inventar el propio tránsito, para lo cual se propone la estrategia como método abierto, evolutivo, presto a la improvisación, a la innovación.

Como ilustra Sábato (1996) en su ensayo *Sobre algunos males de la educación*, en la aventura que incita la estrategia, no se trata de información sino de formación: “conocimientos que se van haciendo cada vez en cada espíritu” (p.81).

Este proceso requiere de una conciencia vigilante, como vínculo directo entre el sujeto y el entorno para así, luego de haber imaginado los diferentes escenarios y las reacciones probables, mantener un sentido alerta para percibir, enfrentar y aprovechar los elementos que surjan durante la experiencia.

Con esta disposición a *recibir*, la estrategia permite que los elementos inesperados (azares, contradicciones, improbabilidades) sean parte del juego. Se trabaja, por consiguiente, en escenarios de acción que pueden ser modificados, adaptados, alterados, en función de los requerimientos del contexto y del desarrollo mismo de las premisas que guiaron los primeros pasos.

No existe, entonces, una respuesta correcta, “una forma *a priori* para eliminar la incertidumbre” (Morin, 2003, p.32) y alcanzar el éxito.

Al aceptar la incertidumbre como compañera permanente y al contratiempo como una oportunidad más que un obstáculo, el viajero es desafiado a decidir, a elegir, a actuar, a inventar. Entre la prudencia y la audacia, como menciona Morin

(2000), éste debe apostar por una opción y, tanto el acierto como el error serán parte fundamental de su aprendizaje.

“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” (Álvarez, 2004, p.142).

La estrategia, para autores como Morin y Sábato, permite atravesar la accidentada geografía de la humanidad, conviviendo con las señas de una incertidumbre infinita que puede descubrirse aliada durante la travesía. Cada viajero escoge su ruta, la busca, la recrea, en una inmensidad de tierras vírgenes que se abren a su entrega.

3.2 La escuela viva: una creación permanente entre el docente y el educando

*Escola é...
o lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima*

Paulo Freire

o bien

*La escuela es...
el lugar donde se hacen amigos,
no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras,
programas, horarios, conceptos...
Escuela es sobre todo, gente,
gente que trabaja, que estudia,
que se alegra, se conoce, se estima.*

Lo que estos autores proponen no es sólo un método, un cómo abordar el proceso educativo; sus investigaciones sobre el tema subyacen de una preocupación de fondo: por qué y hacia dónde reformar la educación, lo que sugiere un problema de sentido.

Ya para la década de los veinte, el visionario francés Célestin Freinet, mostraba su preocupación ante una educación eminentemente “memorística, mecánica, represiva, divorciada de la vida” (Kaplún, 1998, p.203).

Lo cierto es que, al hacer especial énfasis en los contenidos, en la transmisión unidireccional de conocimientos del profesor al alumno (lo que el pedagogo Freire

calificaba como educación *bancaria*), queda poco espacio para ese hombre estratega que precisa esta era.

El escenario descrito por el Boletín de Educación de la UNESCO, en 1970, resulta poco alentador:

...no se trata solamente de la pasividad a que se condena al estudiante, a la falta de un clima creador en la labor docente, (...) a la ausencia de imaginación para vencer la natural tendencia de toda actividad humana hacia la rutina y las líneas de menor esfuerzo, (...) la capacidad para percibir las dimensiones de la propia personalidad es muy limitada: un sistema generalmente vertical de entrega del conocimiento y de imposición de valores ha reducido las potencialidades para evaluar y autoevaluarse críticamente (Soler, 1978, p.4)

Tres décadas más tarde, el panorama dentro del sistema de enseñanza no ha cambiado mucho, según lo hace notar el Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo 2005, el cual pone de relieve la *calidad* como elemento medular de la educación.

Muchos de los estilos de enseñanza comúnmente utilizados no sirven los intereses de los niños. En efecto, suelen ser demasiado rígidos y se basan excesivamente en el aprendizaje memorístico, reduciendo a los alumnos al desempeño de un papel pasivo. (...) tal y como pone de relieve el presente informe, sigue siendo demasiado elevado el número de escolares que al salir de las aulas no domina un mínimo de competencias, ya sean de índole cognitiva o de otro tipo (UNESCO (2004). Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005. [Documento en línea]. Consultado el 26 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334s.pdf>)

Las exigencias mundiales por una educación diferente se han vuelto más urgentes. El contexto que hace de escenario para este siglo —pleno de inconsistencias, contradicciones e incertidumbre— reclama un sistema de enseñanza cuyo énfasis esté en el proceso, dígame, en el razonamiento, en la búsqueda personal que el estudiante emprende para encontrar la respuesta.

Este tipo de educación puede ubicarse dentro de lo que Díaz Bordenave denominó como Modelo Endógeno, el cual “destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades” (Kaplún, 1998, p.19). Por lo tanto, es un tipo de acción educativa que llama a la participación real del sujeto, superando el estado de receptor pasivo para convertirse en autor de la producción de conocimiento.

Sábato explica que el ser humano aprende cuando es parte del proceso, cuando explora, cuando tiene la libertad de opinar y equivocarse. Esta visión horizontal de la educación obliga al profesor a tomar en cuenta al alumno y lo que éste está en condiciones de aprender; es una perspectiva que corresponde acertadamente al sentido etimológico de la palabra educar: “desarrollar, llevar hacia fuera lo que aún está en germen” (Sábato, 1996, p.91).

Coherente con esta perspectiva, el docente tiene la tarea de estimular, de hacer preguntas, de escuchar y, al mismo tiempo, de facilitar información para poder avanzar. O sea que no se niega la necesidad de proporcionar datos, textos, conceptos, siempre que sea pertinente, pues no todo surge del autodescubrimiento. Lo importante, como señala Mario Kaplún (1998), es que primero se problematice, se despierte la inquietud y luego, se aporte la información para que el grupo esté en la capacidad de asimilarla y hacerla suya.

Por ello, este autor retoma el concepto postulado por Freire sobre la educación *problematizadora*

Lo que importa aquí, más que enseñar cosas y transmitir contenidos, es que el sujeto *aprenda a aprender*; que se haga capaz de razonar por sí mismo, de superar las constataciones meramente empíricas e inmediatas de los hechos que la rodean (*conciencia ingenua*) y desarrollar su propia capacidad de deducir, de relacionar, de elaborar síntesis (*conciencia crítica*) (Kaplún, 1998, p.51)

Nuevamente, un planteamiento que puede ser encauzado a través de la estrategia y no en las pautas predeterminadas por el programa.

Para desarrollar esta facultad *crítica y autocrítica* en el niño, en el joven y en el adulto, es fundamental que éste se descubra como creador y tome conciencia de sus potenciales. Los sistemas educativos cerrados bloquean, a la larga, la voluntad y la confianza que el educando requiere para procurar su propia transformación.

Se habla entonces de estimular el empleo total de la inteligencia general, entendida como la aptitud natural de la mente para hacer preguntas y resolver problemas esenciales. Este proceso va de la mano con el libre ejercicio de la curiosidad, facultad propia de la infancia y de la adolescencia que puede ser despertada o extinguida por la instrucción (Morin, 2000).

Los textos sin contexto, la memorización de respuestas correctas, los inaprensibles conceptos abstractos, las clasificaciones poco creativas, los densos resúmenes que pretenden condensar toda la historia de la humanidad en un tomo, son males de la educación que provocan el desinterés y el desánimo del alumno. Para Rosa María Alfaro (2000), estos mandamientos de la vida cotidiana escolar restringen en el educando la aptitud de pensar y comunicarse.

Por el contrario, la búsqueda de una educación participativa, *liberadora*, intenta salvaguardar la intuición natural de la persona y la pasión que ésta pueda tener por conocer, explorar y expresarse.

Otros rasgos a destacar sobre esta particular mirada que se posa en la educación son:

- A diferencia del sistema tradicional, no se rechaza el error, se dialoga con él para procurar el aprendizaje. Como lo anuncia Aponte, es preciso “no temer al error porque es parte de la cotidianidad. Muchas veces en la

equivocación abonamos el terreno para la transformación y el cambio” (1999, p.119).

- En lugar de evadir el conflicto, se asume como parte del proceso. Kaplún lo identifica como una fuerza generadora que incita al análisis y a la revisión (1998).
- Para alcanzar el calificativo de *problematizadora*, este tipo de enseñanza ayuda al sujeto a desmitificar su realidad, aceptar ambigüedades, percibir cuales son las contradicciones, las incoherencias, cuestionar las posturas dogmáticas y percibir la pluralidad que sugiere la naturaleza humana.
- La educación debe ser percibida como un proceso permanente en el cual se enseñe al alumno a *aprender a aprender* durante toda su vida (Lengrand en Soler, 1978).
- Es un modelo esencialmente grupal que apuesta por el encuentro a través del diálogo, cree en la experiencia compartida como dinámica promotora del proceso de aprendizaje en los dos niveles: individual y grupal; punto que se abordará con más profundidad a continuación.

Dentro de este modelo se reconoce el valor único e insustituible del sujeto como individuo y, al mismo tiempo, como parte de un colectivo: su comunidad, la sociedad, la especie humana; buscando el equilibrio entre la iniciativa personal y el trabajo en equipo.

Según Miguel Soler Roca en *La educación permanente y sus perspectivas en América latina* (1978), la formación se da en una doble dimensión: “la de la constitución de una personalidad definida, en permanente crecimiento y búsqueda de su autenticidad, y la de la integración participante y armoniosa de esa personalidad en la sociedad de que forma parte” (Soler, 1978, p.14).

La aventura se inicia entonces en el ámbito personal que, al ubicarse dentro de un contexto y al verse como parte del mismo, se proyecta en esferas de mayor complejidad y, a su vez, mayor compromiso.

La acción educativa, así entendida, emprende un recorrido que se inicia en el *yo* para conformar un *nosotros*, lo que conlleva al mutuo reconocimiento en la diversidad y, paralelamente, en la común identidad de la especie. Durante este proceso de reconocimiento, se apuesta por recuperar la humanidad —de entre escombros y ruinas— y así descubrir valores que faciliten la mutua comprensión y la convivencia.

A fin de prosperar en esta visión compleja de la existencia humana y siguiendo este enfoque del ejercicio educativo, es necesario reconsiderar la organización del conocimiento y permitir la trasgresión de los límites que separan las disciplinas tradicionales y especializadas.

La integración y la retroalimentación entre las ciencias naturales, las ciencias humanas y las artes, es una alternativa para adentrarse —sin reduccionismos— en el intrincado tejido humano; un pasadizo que en el siguiente capítulo será abordado, en miras de la impostergable interrelación entre las dos ramas del conocimiento que más competen a esta investigación: la educación y la comunicación.

CAPÍTULO 4

4.1 Educación y comunicación. Tránsito entre la disensión y el entendimiento. Enlaces hacia posibles encuentros

*Necesaria y fecunda tarea
la de tender puentes entre lo educativo y lo comunicativo;
la de explorar la cuenca en que ambas vertientes
confluyen y se alimentan recíprocamente*

Mario Kaplún

Si bien en el transcurso de la historia moderna Educación y Comunicación eran reconocidas como áreas independientes, cuyo rango de acción estaba demarcado en el contexto del imaginario social, prestando cada una funciones específicas; en la actualidad el escenario parece dar una vuelta. Ismar de Oliveira (2000), haciendo referencia al pensador francés Pierre Furter (1995), anota que lo que experimentamos es un cambio de *paradigmas*.

La educación, vista durante tanto tiempo como base de la democracia moderna y del progreso, es sustituida por la consolidación de la *Era de la Información*; confrontación de la cual la denominada *Comunicación de Masas* sale sobrevalorizada socialmente, asentando “un pensamiento fragmentado y una cultura aleatoria, esencialmente audiovisual” (De Oliveira, 2000, p.31).

Esta manera de percibir el problema de la educación formal a costa de la proliferación de la comunicación de masas sirvió de punto de quiebre para distanciar más estos campos. Según Rosa María Alfaro (2000) cuando, además, profesionales de la comunicación apoyaron esta crítica y cuestionaron a los medios, inclusive en propuestas como la comunicación alternativa y popular, “se abonó en marcar

distancias de incomprensión entre ambos campos sin vislumbrar su interacción posible” (p.181).

No obstante, para poder comprender y actuar sobre la creciente complejización de nuestra realidad y en particular, aquella que afecta las prácticas comunicativas, es indispensable —a nivel estratégico— la construcción de un cuerpo de teorías, saberes y campos de acción que sirvan a este propósito (Valderrama, 2000).

Si bien la consolidación de esta era pareciera destinar los terrenos de la educación y de la comunicación a la competencia desigual, surgen nuevas definiciones que procuran su acercamiento. Como explica William F. Torres (2000), la comunicación pasó de ser un proceso lineal de transmisión de información a una “construcción colectiva de sentido”, es decir, de cultura; y esta cultura fue entendida como piso edificador de la democracia. Por su parte, la educación abandonó su restringido carácter instrumental para virar en torno a la formación integral del individuo.

Estas concepciones permitieron la entrada de un ser humano que presentaba y presenta necesidades cuya complejidad es cónsona a la aventura incierta que aborda la comunidad mundial. Lo que requiere el hombre planetario (denominación acuñada por Edgar Morin, 2003) no puede ser abordado por una educación de tipo tradicional, ni entendido a través de un modelo simple, estático y preconcebido de comunicación.

Probablemente sin saberlo, ambos terrenos comenzaban su andar en comunión. En este sentido, Lamuño y Rodríguez hacen la siguiente reflexión:

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 (2003, p.27)

Pero esta posibilidad de acercamiento, este puente de unión entre la educación y la comunicación, este amor, fue construido a partir de una variedad de visiones, interpretado por diferentes lenguas, recorrido en múltiples direcciones, a veces paralelas, otras distantes y hasta contradictorias.

Ismar de Oliveira (2000) explica que estas iniciativas se pueden englobar en dos posturas: *La tesis de la “interfaz”* y *La tesis de la “conformación de un nuevo campo”*. El primer caso concluye que comunicación y educación son campos constituidos y definidos históricamente, por lo que pueden aproximarse pero nunca integrarse; mientras que la segunda teoría apuesta por la construcción de un nuevo espacio como “campo integrador” (De Oliveira, 2000, p.31).

En América Latina emergen entonces experiencias de diferente índole, algunas dentro del marco de proyectos auspiciados por organizaciones no gubernamentales y otras en el área de la educación no formal, ésta última concebida como el “conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje ofrecidos con el objeto de profundizar, complementar, capacitar y formar en aspectos académicos, laborales o artísticos, sin sujeción a los programas establecidos por el Estado” (Lamuño y Rodríguez, 2003, p.17).

Valderrama (2000) identifica tres posibles ámbitos en el desarrollo de estas exploraciones:

- *Educación para la recepción* (que comprende la lectura crítica de medios, la recepción activa, la educación de las audiencias, entre otras vertientes).
- *Comunicación en la educación* (cuya propuesta gira en torno a la modelización comunicativa de la interacción pedagógica).
- *Educación y nuevas tecnologías* (que apunta, por un lado, hacia la tecnología educativa como medio para optimizar el proceso de transmisión del conocimiento y, una segunda tendencia que busca aprovechar las

potencialidades de la tecnología de forma más creativa y activa por parte del educando).

Estos primeros indicios a la conformación del campo de la Educación-Comunicación fueron revisados y reestructurados a medida que se exploraba el terreno, desde diversas ópticas y en diferentes latitudes.

Particularmente, con respecto al modelo comunicativo formulado por la *Comunicación en la educación*, fueron muchas las críticas y modificaciones que sufrió la propuesta inicial (elaborada en los sesenta por Ricardo Nassif) que consistía en traspasar “mecánicamente” la figura del emisor al maestro, la del receptor al alumno, el mensaje equivalía al conocimiento transmitido y el canal era representado por los medios (Valderrama, 2000).

La influencia de la semiótica, el conductismo, los estudios culturales y otros saberes fueron aterrizando con más coherencia esa primera aplicación de la teoría de la comunicación al ámbito pedagógico; sin embargo, el modelo seguía siendo eminentemente instrumental, vertical y unidimensional. El énfasis seguía estando en los contenidos y la inserción del concepto de retroalimentación sirvió para controlar los efectos de la transmisión del mensaje, antes que para abrir una alternativa dialógica (Ibídem).

Esta deficiencia, la necesidad de establecer una relación dialógica entre el educando y el educador, entre el receptor y el emisor, va a ser el punto de partida de una nueva vertiente, encabezada en principio por el pedagogo brasileño Paulo Freire; quien modifica el esquema clásico de comunicación emisor-mensaje-receptor, hacia una posibilidad de verdadera interlocución entre los actores, enfatizando que es solo en la horizontalidad del proceso comunicativo-educativo que se logra el encuentro verdadero a través del diálogo.

4.2 Educomunicación: diálogo que humaniza

*El diálogo sólo es posible cuando puede salirse,
aunque sea fragmentariamente,
del mundo privado
para acceder a la objetividad,
una tierra de nadie utilizable por todos*

José Antonio Marina

Dentro del marco de las experiencias impulsadas por la inquietud de consagrar un espacio común entre la educación y la comunicación, surge una tendencia que va a apostar por hacer de estos procesos educomunicativos relaciones inter-retro-activas. Ante la necesidad de superar el modelo clásico de transmisión de contenidos —sea a través de un docente o de un medio de comunicación masiva—, esta tendencia va a fomentar el encuentro entre los actores, sin esquemas jerárquicos e inamovibles que obstaculicen el proceso.

Esta vez la modelización comunicativa de la práctica pedagógica va a apartarse de la óptica instrumental y tecnológica para adoptar una definición de comunicación entendida “como relación, como un modo *dialógico* de interacción del actuar educomunicativo”, siendo el diálogo “el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo pronuncian, esto es, lo transforman y, transformándolo, lo humanizan” (en De Oliveira, 2000, p.33).

Y es que para Freire “sólo el diálogo comunica” (1978, p.104). El diálogo requiere, entonces, tener fe en el otro y sus capacidades, reconocerlo y comprender “que solamente llego a ser yo mismo cuando los demás también lleguen a ser ellos mismos” (Jaspers en Freire, 1978, p.104).

Por consiguiente, el encuentro no necesariamente es armonioso, también acarrea cierta confrontación entre las diferencias que subyacen al complejo tejido de cualquier práctica social (memoria colectiva, subjetividades, condiciones materiales y simbólicas, formatos culturales). El diálogo no elimina las diferencias pero permite que estas se reconozcan y, como consecuencia, se refiguren entre sí (Huerco, 2000).

Siguiendo esta línea, Mario Kaplún advierte que recuperar el sentido esencial de lo que es la comunicación implica una reivindicación humana, rescatando así la acepción más antigua del término *comunicación*, “de la raíz latina COMMUNIS: poner en común algo con otro” coincidiendo a su vez con la “raíz de *comunidad*, de *comunión*; expresa algo que se comparte: que se tiene o se vive en común” (Kaplún, 1998, p.60).

A partir de esta perspectiva, una comunicación que pueda ser considerada social deberá propiciar que el hombre se haga consciente de su entorno y que, a través del diálogo y la participación, despierte su voluntad de transformar y transformar-se, mejorando su condición de vida.

En otras palabras, esta forma de practicar la comunicación, cónsona a la concepción de educación *problematizadora* que postula Freire, llama a la persona a reinventar el conocimiento, estimulando la reflexión y el análisis para así “desmitificar su realidad” (Kaplún, 1998, p.51).

Como resultado, el sujeto deja de ser un simple receptáculo de información para convertirse en creador de su propio contenido, productor de significados que responden a su manera de leer y entender el mundo; posibilidad que le exige redimensionar su pensamiento con respecto a sí mismo, a la relación que establece con su entorno directo y, finalmente, al vínculo que lo une con el planeta.

Este *nuevo hombre* ya no se siente inválido ante las circunstancias, supera el carácter victimizante que por tanto tiempo le “impidió” cambiar su realidad (por

creerse de la competencia única de gobernadores y alcaldes), y se descubre como ente accionador y, por lo mismo, responsable... Escucha su propia voz e, irremediabilmente, la concepción que tiene sobre sí mismo se modifica.

En una experiencia educomunicativa, explica Kaplún, es esencial ese momento en que los participantes rompen “su dilatada «cultura del silencio» y comienzan a recuperar la palabra” (Kaplún, 1998, p.142), superando así la posición pasiva de receptores para jugar el rol de emisores. Esta figura es denominada *EMIREC*, término acuñado por el canadiense Jean Cloutier para denominar la posibilidad de ser interlocutores del proceso comunicativo, es decir, tanto emisores como receptores (Kaplún, 1998).

Esta opción que permite la educomunicación abarca no solo la comunicación interpersonal sino aquella que se establece a través de los medios de amplio alcance como por ejemplo, la radio; punto que se profundizará más adelante a propósito de este trabajo de grado.

4.3 ¿Cuál es el sentido de hacer educomunicación?

*...un espacio abierto preñado de posibilidades,
una página en blanco en donde todo puede suceder*

Fundación Medatia

Además del trabajo realizado por Freire y Kaplún, muchos son los investigadores que hicieron aportes relevantes para la exploración y, en la actualidad, consolidación de esta posibilidad de entrelazar educación y comunicación.

Desde la introducción en los años veinte de la imprenta en el aula (por el pedagogo Célestin Freinet), la creación de radios campesinas y mineras, el desarrollo de programas de educación a distancia y la utilización de la tecnología mediática en la actividad educativa —por nombrar solo algunas de las manifestaciones—, este campo ha estado en continua transformación y reconfiguración, pues no se trata, como aclara Rosa María Alfaro,

...de hacer de la relación comunicación-educación un círculo cerrado donde nos situamos los que nos especializamos en el tema, convenciéndonos mutuamente. Se trata mas bien de un diálogo permanente con la escuela y los medios de comunicación en una faceta de constante apertura teórica y práctica. Es un tema para ser comprendido por muchos (2000, p.196)

Bajo esta premisa de apertura, se sostiene que la educomunicación es una área autónoma de conocimiento y de acción, cuyo proceso de formación es de naturaleza relacional, transdisciplinaria e interdiscursiva (De Oliveira en Valderrama, 2000).

Esta inclinación hacia el intercambio entre los diversos saberes no es más que el resultado de identificar y asimilar la existencia indudable del desorden y la resistencia del mismo a la explicación lineal y monocausal. Entran en juego la lógica y la intuición, lo particular y lo global, la incertidumbre (Cubides, 2000). Todos estos, elementos que no tienen cabida dentro de una visión parcelada de la realidad.

Lo que sigue, pues, es integrar, enriquecer las latentes iniciativas, revisar las experiencias, que éstas se interpelen entre sí, se conecten; descubrir los puntos de convergencia entre educación y comunicación y permitir que surjan todas sus articulaciones, cada una en su ámbito, desde su pequeña vivencia, desde su comunidad, pero renovando una y otra vez la conciencia global de pertenecer a una única Tierra-Patria (Morin, 2003).

El vínculo entonces se pierde y se encuentra con cada experiencia, en un eterno ir y venir de límites indefinidos. Claro que se va cosechando en el camino,

pero a veces, la conciencia atenta confunde el rumbo... Esa es la única forma de descubrir: salirse de la ruta marcada, transgredir los límites.

Esta evidente redimensionalización de lo que en un principio eran conexiones aisladas entre los dos saberes, modifica a su vez los motivos que auspiciaron los primeros proyectos. Por consiguiente, ¿cuál es el sentido fundamental de la relación, así entendida, entre comunicación y educación?

Humberto J. Cubides (2000), docente-investigador de la Especialización en Comunicación-Educación de la Universidad Central de Bogotá, concluye que el sentido de este campo no es único; en todo caso, “sus sentidos son producidos por el conjunto de las prácticas sociales, políticas y de conocimiento a las cuales se abre” (p.100).

La relación entre C-E (comunicación y educación) se establece a través de múltiples *modos*, ninguno de los cuales es particularmente ideal o mejor que los otros, porque no existe una definición de categoría óptima a la cual aspirar, solo ciertos trazos que orientan la exploración. Se trata de “identificar y movilizar el elemento paradójico que en cada caso desplaza la serie y por tanto el sentido de la relación” (Cubides, 2000, p.99).

En otras palabras, cada iniciativa educomunicativa que se emprenda responde a un *modo* de relación entre C-E y, por ende, tiene una razón propia que le sirve de punto de partida. La acción nace de la pregunta (una inquietud compartida) y tal vez se conteste durante el proceso, pero esa respuesta no la suprime ni la colma, la pregunta permanece.

La realización de este proyecto de grado es una de estas iniciativas que despliega un vínculo de sentido entre la educación y la comunicación, lazo que se estrecha, en esta ocasión, a través de la propuesta particular de la Fundación Medatia.

El siguiente capítulo está, por lo tanto, dedicado a la labor que esta institución lleva desde hace diez años y a las reflexiones —conjunto de inquietudes compartidas— que impulsan su acción. Primero se ubicará en el contexto universitario del que surgen sus miembros, la Universidad Católica Andrés Bello, organismo de educación superior donde la Fundación Medatia asienta sus raíces; para luego abordar los procesos claves de su ejercicio, así como el cuerpo conceptual, filosófico y ético que orienta el desarrollo del presente trabajo investigativo.

CAPÍTULO 5

5.1 La UCAB y la persona que se forma

*El ser humano es esencialmente constructor,
que ordena y combina los materiales disponibles
para lograr su diseñado proyecto.
Es constructor de sí mismo
mientras construye su mundo y su sociedad.
La pregunta es ¿qué construir y cómo construir?*

Luis Ugalde, s.j.

Como se expone en el capítulo anterior, este trabajo de grado es una experiencia interdisciplinaria que involucra, principalmente, dos ramas del conocimiento: la educación y la comunicación. Es a través de la metodología planteada por la Fundación Medatia que esta inquietud educomunicativa llega a concretarse en el taller de radio para jóvenes de Guasualito.

Sin embargo, antes de profundizar en los preceptos que guían la actividad de esta agrupación, es pertinente detenerse en una institución cuya orientación educativa sirvió de plataforma para constituir lo que hoy en día es la Fundación Medatia. La Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) es el escenario que presencia el nacimiento de Medatia de la mano de una de sus docentes, la profesora Virginia Aponte.

La UCAB, institución de educación superior fundada en 1953, sostiene una postura activa frente a los retos que presenta la actual sociedad venezolana fomentando, por consiguiente, una labor de investigación y formación integral que concuerda con las reflexiones hasta hora plasmadas en este marco referencial.

En el Informe del Rector Luis Ugalde al Consejo Fundacional 2002-2003, se expresa lo siguiente: “Queremos formar personas con brújula, sentido de vida y voluntad de acción creadora” y, citando las palabras del primer Rector, hace referencia a la necesidad de que el profesional posea

...más allá del limitado campo de su ciencia, una amplia y profunda visión del cosmos, una noble jerarquía de valores y un auténtico humanismo. Es decir: debe poseer no sólo ciencia, sino también sabiduría, en toda la plenitud de la expresión (Ugalde, 2003, p.25)

La Universidad Católica, así como las universidades latinoamericanas confiadas a la Compañía de Jesús (AUSJAL), es partidaria de verter en la vivencia estos valores y principios éticos que desea despertar en los futuros profesionales, para aterrizar procesos que, de lo contrario, podrían quedarse en meras discusiones teóricas.

La verdadera adhesión ética se logra cuando ésta trasciende el territorio de la razón, se conecta con las emociones, con el afecto y, finalmente, busca coherencia en la acción. Consistente con este planteamiento, la universidad “no es sólo para enseñar a pensar, sino a hacer” (Ugalde, 2003, p.42).

Asimismo, para forjar una conciencia general que permita al individuo contextualizar la teoría y proyectar su trascendencia, la Universidad UCAB asume el deber formativo de promover el diálogo entre las ciencias, la filosofía y la teología, para “lograr un saber superior, universal y comprensivo, que llene de sentido el quehacer universitario” (De Viana, 2000, p.15).

Propiciar la interrelación de las disciplinas tradicionales y especializadas es una apuesta que se justifica a fin de prosperar en una visión amplia y profunda del cosmos, como lo transmite el fragmento extraído del Informe del Rector al Consejo Fundacional (2003).

Esta opción por ampliar el sentido de la educación universitaria, para así colaborar en “la construcción de alternativas mejores” (Ugalde, 2003, p.45), es el contexto donde surge la Fundación Medatia como un proyecto universitario que aboga por una preparación profesional y ética altamente comprometida con la realidad del entorno.

5.2 De un sueño a una organización: Medatia

Dios escribe recto con líneas curvas

Virginia Aponte

Desde el teatro de la Universidad Católica Andrés Bello, jóvenes que comparten sus estudios de pregrado con la exploración de las artes escénicas, comienzan a realizar pequeñas incursiones en el interior del país, para llevar sus montajes teatrales a escenarios improvisados en medio de plazas o en algún patio prestado.

Bajo la iniciativa de la profesora Virginia Aponte, estos muchachos descubren durante sus viajes a Trujillo, Falcón, Zulia, Sucre, Barinas, Portuguesa y Mérida, que el teatro puede transformarse en un vehículo para conocer nuevas perspectivas, ya no sólo de los grandes autores universales que ponen en palabras la lectura particular que hacen del mundo, sino maneras de vivir más cercanas que quizás, por otro tipo de distancias, se mantenían fuera de su alcance.

Siguiendo los pasos de Federico García Lorca y su compañía universitaria La Barraca, y revisando las experiencias de otros directores como Jerzy Grotowsky, se llega a la conclusión de que teatro UCAB y AGO teatro (compañía profesional de

egresados de la UCAB) necesitan un espacio de retiro dedicado a profundizar en el trabajo teatral y de reflexión que caracterizaba a estos colectivos.

La directora de ambos grupos, Virginia Aponte, y la arquitecto Teresa Sánchez, se abocan a la búsqueda del lugar que se consagraría para estos fines y, luego de deambular entre las alturas del páramo y sus frailejones, entre los diferentes pueblitos y sus gentes, aparece la figura de Juan Félix Sánchez, “un hombre muy viejo, pero muy sabio” quien, junto a su compañera Epifania Gil, se involucra en el proyecto hasta el punto de donar el terreno donde se construye la sede, “la Escuelita, como él la llamaba” (Aponte, Ponencia en el marco de los Treinta Años de la Promoción del 75, 19 de octubre de 2005, Caracas).

En un principio “era simplemente una casa para trabajar” cuenta Aponte, (en Fundación Medatia, 2004, p.27), hasta que en 1995 se firma el texto que le da nombre y constitución legal. Medatia pasa a ser una organización privada sin fines de lucro cuya misión es:

Promover el desarrollo individual y comunitario, a través de actividades de educación no formal y comunicación alternativa, utilizando el arte como principal herramienta de diálogo con los otros y el entorno, concentrando la acción principalmente en niños y jóvenes, con el fin de impulsar procesos participativos hacia una mayor conciencia y calidad de vida en Venezuela (Fundación Medatia, 2004, p.17)

Para ese momento, Juan Félix Sánchez asume la figura de Presidente Vitalicio, mientras que Virginia Aponte, Teresa Sánchez y José Rafael Briceño conforman la Junta Directiva.

Actualmente, Medatia presenta la siguiente estructura:

Junta Directiva:

- Director General: Virginia Aponte
- Director Ejecutivo: María Consuelo Fernández
- Secretario: José Rafael Briceño
- Administrador: Oscarina Costero
- Asesor Legal: Carlos Domínguez

Coordinadores Regionales:

Aymé Visconti, Eduardo Burger y Luz Marina Gil

Vocales:

- Vocales de Formación de Facilitadores: María Consuelo Fernández e Ignacio Serrano
- Vocales de Relaciones Institucionales: María Leonor Comerma y Rita Barradas
- Vocal Audiovisual: Miguel Abreu
- Vocal Educación: Nicolás Barreto
- Vocal de Proyectos: Eduardo Burger.

Hoy en día, desempeñando su labor en varias regiones de Venezuela, llegando a las zonas fronterizas e incluso participando de experiencias en el extranjero, la Fundación Medatia continúa creciendo, no sólo en cuanto al número de integrantes y participantes que vive la experiencia cada año, sino en cuanto a la misión y razón ética y espiritual que la impulsa.

Por lo tanto, al hablar de la evolución que se observa en esta organización, se hace referencia al proceso de consolidación de los principios que la sostienen, de la apertura hacia nuevas formas de abordar esos postulados y llevarlos a la acción, y del

fortalecimiento de su estructura institucional como requisito indispensable para su viabilidad.

En este sentido, un paso muy importante ha sido la sistematización de la experiencia *Un espacio para el porvenir*, documento concretado gracias al apoyo del CENTRO MAGIS en 2004, en donde se hace un recorrido por la práctica constante de la organización, rescatando testimonios, aprendizajes, reflexiones sobre la memoria, el presente y el porvenir del grupo, tratando de darle un poco de ‘orden’ para poder “Identificar su método de acción y expresarlo en un modelo replicable” (Fundación Medatia, 2004, p18).

Vale acotar que, como se trata de una propuesta que parte del afecto y se desarrolla en la vivencia abierta y del encuentro con *el otro*, a veces resulta difícil identificar el proceso con una forma específica y manejarse bajo parámetros de precisión. Sin embargo, ahí radica el valor del texto, pues se trata de un intento por mirar el propio tránsito y llegar a un acuerdo entre dos polos de un mismo girar... emoción y razón, palabra y acción, utopía y realidad, memoria y porvenir.

La sistematización ha significado para esta organización la clarificación de muchos procesos que habían sido iniciados intuitivamente.

Los procesos claves que responden a su misión, los conceptos que han resultado de la praxis, la definición de la figura del facilitador y coordinador de talleres, así como un recuento de su trayectoria y efecto en las comunidades, son resultado de esta necesidad por asentar diez años de labor ininterrumpida en miras de abrir *un espacio para el porvenir*.

5.3 Introducción: el afecto

*En la noche dichosa,
en secreto, que nadie me veía,
ni yo miraba cosa,
sin otra luz ni guía,
sino la que en el corazón ardía*

San Juan de la Cruz

Se transita por la educomunicación sin un curso definido más allá de la proyección humana de cada encuentro. Dentro de sus límites difusos, entre trazados inexpertos pero creativos, se descubre un espacio, una pequeña estancia que alberga voluntades llegadas —en un comienzo— de la capital y aterrizadas entre las alturas del páramo venezolano. En esa casa se cuenta la historia de un guerrero yekuana de nombre Medatia...

Medatia fue un hombre que, según la mitología yekuana, subió a los cielos para buscar una solución a los males que aquejaban a su pueblo: la tristeza, el hambre y la enfermedad. Con la sola fuerza de su querer logra vencer a los espíritus de Odocha, los espíritus malignos, y, una vez en el cielo, habla con Wanadi, el dios bueno. Éste reveló a Medatia el aprendizaje que él mismo acuñó durante el viaje: *todo se puede con la fuerza del querer*.

Y las voluntades que venían de Caracas, casi todas oriundas del teatro de la Universidad Católica Andrés Bello, se reconocieron en esta aventura e imaginaron poder recrearla... Nace la Fundación Medatia en el año de 1995.

“Medatia hace su aparición en la vida del grupo UCAB, casi por casualidad podría decirse, pero ciertamente pienso más en la causalidad que en el azar” (Aponte,

Ponencia en el marco de los Treinta Años de la Promoción del 75, 19 de octubre de 2005, Caracas).

Fue así como el recorrido partió del afecto, de la fuerza del querer, y se fue haciendo de encuentros, de causalidades. “Partir del Amor resulta irregular, porque pareciera que no es serio hablar de él, y sin embargo todos los motivos de Medatia están en ese vocablo” (Fundación Medatia, 2004, p.15).

Esta idea no es cosa nueva y, sin embargo, sigue enfrentando la incredulidad propia del hombre postmoderno. El investigador chileno, Humberto Maturana, asevera que *el afecto* es una emoción trascendental que permite el desarrollo individual y social, relevando “*las emociones* como el terreno fértil que permite que germinen los actos de conocer, pensar, actuar y relacionarse” (en Suárez, 1997, p.7).

Precisamente, conocer, pensar, actuar y relacionarse son verbos que encuentran asidero en el proyecto Medatia, cuyo tránsito a través de la actividad teatral permite canalizar esa emoción, en principio individual, hacia un plano de compromiso con los demás. Y ¿por qué se emplea el teatro? Por muchas razones...

En primer lugar, el teatro se hace posible en el encuentro, en el reconocimiento. En las artes escénicas el individuo parte de sí para verse de inmediato en contacto con *el otro*, dentro de una dinámica grupal de compromiso y de responsabilidad.

Asimismo, como señalan Lamuña y Rodríguez en su trabajo de grado, es a través del teatro que surge “la posibilidad de confrontar a la realidad a través del arte” (2003, p.9).

El teatro es un lugar propicio para imaginar, expresar, crear, compartir y preguntar. Descubrir que *todo está adentro*, aprendizaje que Medatia hereda del artista plástico Juan Félix Sánchez, quien compartió y apoyó la idea, además de donar

el terreno donde se construyó la sede de la organización en San Rafael de Mucuchíes (Fundación Medatia, 2004).

Finalmente, es en el sótano del teatro UCAB y bajo la batuta de la profesora Virginia Aponte —directora del grupo desde 1975— donde se vislumbran los primeros destellos que se convertirían, tiempo después, en la propuesta que hoy en día define el quehacer de la Fundación. El teatro no es entonces solamente el medio idóneo para desarrollar la experiencia sino el sitio donde brota la inquietud que le da vida.

5.4 De la palabra a la acción

*En la historia, hemos visto permanente y desafortunadamente
que lo posible se vuelve imposible...
Pero también hemos visto que lo inesperado llega a ser posible y se realiza;
hemos visto a menudo que lo improbable se realiza más que lo probable;
sepamos, entonces, confiar en lo inesperado
y trabajar para lo improbable*

Edgar Morin

Así como el teatro busca encarnar la palabra sobre las tablas de un escenario, el proyecto de la Fundación Medatia halla sentido cuando las reflexiones y el afecto que lo impulsan se vierten (o se encarnan) en las pequeñas acciones que cada uno de sus integrantes emprende.

Ciertamente, se parte del afecto, de la voluntad de hacer, de la apuesta por “el hombre como única opción, la razón de toda existencia, porque vivimos con otros” (Aponte en Fundación Medatia, 2004, p.19). Y es por esa razón fundamental que no

se concibe una metodología de trabajo estructurada, fija, que pase por encima de los individuos y su unicidad.

La acción desarrollada en cada una de las comunidades tiene una orientación filosófica y ética que la sustenta (esta noción de lo humano), pero es interpretada con libertad, reconfigurada según la realidad particular de cada experiencia.

En consecuencia, el método de la Fundación es más una estrategia que una lista de pasos a seguir. La estrategia permite acercarse al escenario de acción manteniendo la disposición a ser modificada una y otra vez durante el proceso.

Para entender este apartado parece idóneo hacer referencia al concepto de *ecología de la acción* desarrollado por Edgar Morin.

Explica este investigador que, en primer lugar, la acción es elección y, por consiguiente, apuesta. Esta acción forma parte de un universo de *inter-retro-acciones* que pueden desviar su propósito inicial, incluso anularlo. Esto quiere decir que la acción, una vez emprendida, escapa de las manos de su autor hacia un devenir inesperado. “La ecología de la acción es, en suma, tener cuenta de su propia complejidad” (Morin, 2000, p.93).

Desde esta manera particular de *hacer*, no se puede ejercer un control absoluto de las variables en miras de un determinado producto final. Hay que dejar que los elementos que intervienen en el proceso fluyan espontáneamente. No existen fórmulas, “no se trata de aplicar un modelo y ya”; puesto que se trabaja en y para las diferencias, las posibilidades son infinitas (Barreto en Aponte, 1999, p.50).

Se parte del afecto y se apuesta por un encuentro honesto con el otro. En ese espacio y tiempo compartido que es llamado *taller*, se generan procesos creativos, de autoconocimiento, de decisión, de labor compartida, de compromiso, de expresión; auspiciados por la premisa de *aprender haciendo*.

En este modo de caminar no se niega al error, no se aparta al azar. Consecuentemente se emplea la estrategia, dada su capacidad para desplegarse en situaciones aleatorias y aprovechar el obstáculo, la contradicción, el desorden, la incertidumbre, la sorpresa...

Quien forma parte de esta experiencia, aprende a moverse como un *jugador de profesión*, siendo éste “aquel que puede aprovechar los aleas para sus fines” (Morin, 2003, p.36). No en vano, al enfrentar una dificultad recurrente durante el taller y pedir orientación a aquellos que tienen más tiempo en el grupo, estos suelen condensar su experticia en una sola palabra: *júsalo!*, como posibilidad de crecer y no de negar.

5.5 En la acción, el encuentro

*Decía Juan Félix que, para hacer una talla de madera,
él sólo quitaba lo que sobraba, las virutas,
pues la figura final siempre había estado allí adentro,
esperando*

Markel Méndez

El principio y fin, como mencionamos anteriormente, es el ser humano como individuo, como parte fundamental de su comunidad, de la sociedad, del planeta. La estrategia permite que este propósito se despliegue con coherencia. La idea no es forzar el aprendizaje en miras de un objetivo definido, mas bien acompañar el proceso personal y grupal en lo que se ha denominado una *experimentación guiada*, en la que cada individuo es autor de su formación.

Con esto, no se elimina la figura del educador, sino que se deja de ver a éste “como el eje único del proceso educativo”, para así, “ubicar sus aportes dentro de un marco más amplio y dinámico de interacciones en el cual él pueda ser cada vez menos necesario” (Kaplún, 1998, p.211).

El facilitador Medatia es alguien que está presente y con sus sentidos activos. Como explica Markel Méndez, antes Director Ejecutivo de la Fundación,

El facilitador no tiene ningún mensaje que dar, simplemente comparte su visión de las cosas y es afectado por el mensaje que tienen los demás, y por la manera de ver que tiene el grupo con el cual él está trabajando, eso es básico (citado por Lamuño y Rodríguez, 2003, p.99)

Su misión consiste, por consiguiente, en aportar, guiar, estimular, mientras vive su propio proceso que se convierte, así, en un dar y recibir recíproco.

En este ambiente de constante intercambio y enriquecimiento, el participante se descubre como protagonista del devenir propio y de su entorno. Sus capacidades individuales hallan asidero dentro de un proyecto común que las redimensiona.

Luego de su trayectoria en el grupo, Agustín García comenta: “En lugar de aislamiento, se hallaba comunicación; en lugar de dispersión, se exigía concentración; en lugar de evasión, se requería constante reflexión sobre sí mismo y sobre el entorno” (en Aponte, 1999, p.39).

Es así como el proyecto que emprende la Fundación Medatia promueve el desarrollo en un plano individual y, al mismo tiempo, comunitario; por lo que el participante, además de optimizar sus habilidades expresivas y comunicativas, amplía su capacidad de planificación en pro de un objetivo, agilizando la búsqueda y el diseño de estrategias creativas para la solución de problemas (Fundación Medatia, 2004).

Resulta necesario recordar a Juan Félix Sánchez, quien como artista plástico construía desde el vacío, sin recurrir a patrones ni a agentes externos. Todo está adentro, “la solución no puede venirnos de afuera, nuestra vida es nuestra y es de cada uno que debe partir la voluntad para la transformación”, asegura Virginia Aponte en su propuesta educativa (1999, p.97).

Esta manera de trabajar para el desarrollo se identifica con el concepto de *empoderamiento* planteado por el Banco Mundial, definido como

auto-fortalecimiento, control, poder propio, auto-confianza, decisión propia, vida digna de acuerdo a los valores de uno mismo, capacidad para luchar por los derechos de uno mismo, independencia, tomar decisiones propias, ser libre, despertar (en Fundación Medatía, 2004, p.93)

Para Medatía, la noción de *desarrollo* está centrada en lo humano y, por consiguiente, al hablar de una mejor calidad de vida se está refiriendo a “vivir humanamente bien”. Se entra entonces en el terreno de la ética, arte de elegir esto o aquello, responder de tal o cual forma y, en esa dinámica, aparecen los *valores* como secretos que facilitan el convivir.

La disciplina, la responsabilidad, el respeto por sí mismo y por el otro, la creatividad, la tolerancia y el sentido de pertenencia son piezas claves que van apareciendo a medida que avanza el trabajo, para ser revisadas por el grupo, exploradas, modeladas y aprovechadas en la construcción colectiva.

Es el facilitador el encargado de canalizar estos descubrimientos y propiciar el momento para asentar los logros alcanzados, reforzar los aciertos y llamar a la auto-crítica.

No se trata pues de imponer una serie de normas, ni de establecer qué es lo “correcto” para que el niño o el joven copie automáticamente sin siquiera cuestionar lo que se le está proponiendo. Es en la libertad de elegir que el ser humano es capaz

de superarse a sí mismo, “donde toda certeza surge del contacto humano, del intercambio de preguntas. Toda idea de verdad debe ser, una y otra vez, puesta a prueba en la interacción, pues la realidad humana es orgánica, siempre cambiante” (Méndez, 2002, p.35).

En consecuencia, no hay respuestas preestablecidas, el camino es honesto y auténtico; su valor reside en lograr un equilibrio entre la iniciativa individual y el trabajo en equipo, posible gracias a la atmósfera de comprensión y respeto que garantiza la participación y el diálogo.

La comprensión, en términos humanos, “incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección”, para lo cual la explicación intelectual resulta insuficiente (Morin, 2000, p.101). No todo es justificable en la racionalidad, como anota Maturana y, esta sensibilidad que caracteriza al ser humano y que le permite *comprender*, es la cosecha de poder “encontrarnos con el otro como legítimo otro en la convivencia con uno” (Maturana, 1997, p.52).

Identificada con estas reflexiones, la actividad artística, educacional y comunitaria que emprende la Fundación Medatia cree fehacientemente en el *encuentro con el otro* como núcleo generador de preguntas, recorridos personales y colectivos, razón del aprendizaje permanente... En fin, como opción de vida.

5.6 Una opción de encuentro entre educación y comunicación

*El Arte ha sido puesto en función de la docencia
sin perder por ello sus posibilidades de vivir para imaginar*

Virginia Aponte

Vale aclarar que dentro del modelo presentado por la Fundación Medatia, el teatro es reconocido simultáneamente como posibilidad de educación y de comunicación. Esta bidimensionalidad del trabajo, lejos de dispersar o desviar su línea de acción, la refuerza, puesto que tanto educación como comunicación confluyen sobre una plataforma común: la del “hombre como única opción”, principio que sostiene la presidenta y directora general del grupo, Virginia Aponte (en Fundación Medatia, 2004, p.19).

No obstante, se hace interesante hacer un breve recorrido por cada una de estas dimensiones, para retomar algunos de los autores que han influenciado directamente la propuesta de Medatia, así como reflexiones que acompañan a quienes son parte del proyecto.

En el plano educativo, se puede identificar una orientación freinetiana, que apunta hacia la pedagogía del autoaprendizaje, “inscrita en una concepción sustancialmente colectiva del proceso educativo” (Kaplún, 1998, p.210). En otras palabras, cada quien es autor de su formación pero es gracias a la interrelación con el grupo, con la comunidad, que el proceso de aprendizaje se activa.

Asimismo, en la propuesta educativa que plantea Virginia Aponte —a partir de la docencia en el teatro UCAB—, se hace referencia al pedagogo Paulo Freire, para quien la educación es un acto de amor, una práctica de la libertad donde “nadie

educa a nadie, los hombres se educan entre sí mediatizados por su mundo” (citado por Lamuño y Rodríguez, 2003, p.10).

Este enfoque liberador, viable únicamente a través del diálogo, incentiva al sujeto a tomar conciencia sobre su entorno para así superar el estado de aparente predeterminación que le impide actuar. Por lo tanto, se apunta hacia un cambio fundamental: el paso del hombre acrítico a un hombre crítico, solidario, protagonista de su devenir y del de su entorno.

Como comenta el profesor Nicolás Barreto, integrante del grupo Medatia desde hace ocho años, se cree en “la educación como camino para lograr un bienestar general, que no es más que una alta autoestima, una conciencia de comunidad, una valoración al trabajo, creatividad y libertad (en Aponte, 1999, p.50).

En la praxis, se subraya el carácter grupal y vivencial del modelo, ya que es desde la experiencia compartida —cuando se vive, se recrea y se inventa— que se puede hablar de aprendizaje. La clave está en el proceso (Kaplún, 1998).

Por lo tanto, no se evalúa la experiencia desde los resultados; el valor de la misma reside en el recorrido, lo que hace difícil su cuantificación. Se puede contar el número de niños, jóvenes, adultos y ancianos que participan en el proyecto anualmente, no obstante, la efectividad (si así se le puede llamar) estará sujeta a las condiciones especiales de cada ser como ente único y, a su vez, parte esencial de un todo, de un colectivo.

Por su parte, la naturaleza comunicacional del proyecto es de tipo participativa, problematizadora y personalizante, valiéndose fundamentalmente del teatro como medio de interacción y expresión, uno de los “más eficaces y antiguos en la historia de la humanidad” (Méndez y Torres en Aponte, 1999, p.93).

Con la presentación de la obra de teatro se toma conciencia de que lo que hacemos es para alguien, se tiene la necesidad de comunicar, de invitar a otros a participar de la experiencia (Barreto, conversación personal, 25 de febrero de 2005).

Sin embargo, esta necesidad se hace sentir mucho antes del día de la presentación. No sería coherente, para una propuesta de esta índole, dejar en un segundo plano la sed comunicativa que la misma despierta.

La inclinación comunicacional de Medatia puede entenderse a partir de la siguiente definición de comunicación, elaborada por Luis Ramiro Beltrán: "...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"(en Kaplún, 1998, p.64).

Coherente con esta premisa, la herramienta escénica que utiliza la Fundación Medatia sirve para suscitar y estimular en el participante sus capacidades individuales de imaginación, creación e invención, promoviendo un espacio adecuado para la expresión de su propia voz. El mensaje es construido por todos, ya sea a través de la creación colectiva de la historia o a partir de un texto ya elaborado que será abordado, discutido y, posteriormente, adaptado por el grupo.

En todo caso, se busca que el contenido de la obra de teatro proyecte las inquietudes de los participantes, así como temas de interés comunitario. Este sentido de pertenencia hacia el trabajo incluye una etapa de producción en la cual los talleristas crean los vestuarios, la escenografía y utilería de la obra.

Durante cada una de las etapas del taller de teatro se vislumbra un tipo de comunicación esencialmente personal, bien sea entre los participantes, con los facilitadores y coordinadores del taller o con los miembros de la comunidad. Inclusive, el día de la presentación de la pieza se abre un diálogo con el público y

suele ocurrir que algún espectador participe abiertamente, expresando su opinión acerca de la historia.

El teatro dentro de la metodología empleada por la Fundación Medatia es una forma de comunicación directa; no obstante, puede abrir caminos para abordar otros tipos de amplio alcance.

Es decir que no es una experiencia replicable a través de los medios masivos pero podría ser una vía para acceder a ellos, siempre que se parta del encuentro presencial con otros para generar el diálogo, la reflexión y el intercambio, y así configurar un producto comunicacional que mantenga la esencia del proceso (Fundación Medatia, 2004).

Este es el caso del presente proyecto de investigación, el cual propone adaptar el modelo educomunicativo de la Fundación Medatia al medio radiofónico; en otras palabras, la posibilidad de mantener la esencia del proceso comunicacional empleando un medio de amplio alcance, potenciador del acto expresivo, como es la radio.

Por este motivo, el siguiente capítulo está destinado a revisar, en primer lugar, las diferentes opciones que la educomunicación plantea para vincular a los medios de comunicación con las prácticas educativas; y en segunda instancia, la radio como medio particular de desarrollo de este trabajo de grado.

CAPÍTULO 6

6.1 Los medios de comunicación y la escuela: hacia una asociación simbiótica

*Las innovaciones en materiales y recursos
tienen sentido cuando están pensados en la creatividad
y sensibilidad de la gente,
cuando sirven para gestar vocaciones y renovaciones de vida*

Rosa María Alfaro

En el capítulo anterior se expusieron las líneas claves que definen la actividad desarrollada por la Fundación Medatia, organización que sirve de plataforma principal para el abordaje e implementación práctica de esta investigación.

Como se recordará, la experiencia propiciada por esta Fundación puede situarse en el campo emergente de la educación-comunicación pues combina valores, principios y *modos de hacer* que surgen de cada una de estas áreas, así como de la confluencia de ambas.

Entre las múltiples opciones de la educomunicación, se plantea emprender —a través del modelo propio de Medatia— un recorrido que conecte a los medios de comunicación con la escuela. En el caso específico de este trabajo de grado, la vía escogida para establecer el vínculo es el medio radiofónico.

Sin embargo, antes de ahondar en las características particulares de la radio que justifican su selección como medio idóneo para la cristalización de este proyecto, es pertinente retomar las diferentes tendencias que, dentro de la educomunicación, tratan de acercar y relacionar a la escuela con la tecnología de la comunicación.

Al respecto, el investigador Carlos Eduardo Valderrama (2000) distingue, principalmente, dos fuerzas que orientan esta conexión.

La primera fuerza responde a un interés funcionalista del uso de los medios como apoyo y soporte de la educación formal y no formal, bajo el supuesto de su eficacia en la transmisión de contenidos. Se trata entonces del diseño y aplicación de sistemas de tecnología educativa que perpetúan los modelos tradicionales de educación y comunicación.

Esta tendencia busca optimizar los procesos de traspaso unidireccional de información (de educador a educando, de emisor a receptor), así como facilitar

...mejores formas de control cuantitativo de los “rendimientos” del estudiante, mejores maneras de orientar las búsquedas de información y la implementación de sistemas tutoriales computarizados de tipo vertical dado su carácter fundamentalmente instruccionalista (Valderrama, 2000, p.XV)

También dentro este enfoque caben muchos de los programas educativos estatales que confían que con sólo emplear medios poderosos como la radio y la televisión, automáticamente logran cubrir las necesidades de formación y cultura de los ciudadanos.

Claramente, esta primera tendencia no logra un acercamiento equitativo entre los medios y la escuela; mas bien, en la relación que se tiende una de las partes utiliza a la otra, sea empleando los recursos tecnológicos como meros auxiliares de la educación tradicional, sea vertiendo la educación en los medios, aprovechándose de su amplio alcance como un comodín que pretende suplir las deficiencias del sistema educativo.

Más allá de esta perspectiva instrumentalista, Valderrama identifica una segunda corriente que suscribe la mutua interpelación entre los recursos de la

comunicación y los procesos educativos, apuntando hacia una relación de tipo simbiótica, de la que se deriva mutuo beneficio y evolución.

Las diferentes experiencias que son impulsadas por esta fuerza comparten un común sentido pedagógico que incita al individuo a dialogar con los medios, a familiarizarse con sus lenguajes y a interactuar críticamente con ellos.

Es en particular Latinoamérica el escenario donde se promueve el diálogo y la criticidad como caminos para hacer de los medios de información, medios verdaderamente comunicativos, rescatando su carácter horizontal y democrático (Huerco, 2000).

En efecto, esta tendencia no sólo enfatiza el hecho de reflexionar y tomar posición con respecto a algún material o recurso utilizado, sino que alberga una posibilidad de participación directa, reconociendo y alentando “la capacidad productiva (como emisores) de los receptores” (Huerco, 2000, p.6). Este es el caso de iniciativas comunitarias que han logrado producir sus propios contenidos culturales, ya sea a través de medios impresos, audiovisuales o expresiones de carácter artístico.

En este sentido, los medios de comunicación son percibidos como potenciales agentes de educomunicación, por lo que se justifica e inclusive se promueve su utilización.

Es a partir de este enfoque de la modalidad participativa que se propone la realización del taller de radio con los jóvenes de la localidad de Guasdalito, tema que se ahondará en el siguiente apartado.

6.2 El medio: una caja de resonancia

*Llega finalmente la hora de mostrar el trabajo realizado,
de enfrentar una exploración propia en contacto con otros.
Es otra forma de encuentro;
la presentación a un público*

Fundación Medatia

Como se mencionó al comienzo de este capítulo, a través del modelo de la Fundación Medatia se pretende acceder al medio radiofónico manteniendo la esencia del proceso comunicacional personal; para lo cual es indispensable partir “del encuentro presencial con otros, para llegar a configurar un producto comunicacional que mantenga conexión con lo que es común a todos, con la comunidad” (Fundación Medatia, 2004, p.92). Es entonces desde el potencial individual y gracias al encuentro de la dinámica grupal que se puede introducir un recurso como la radio, sin perder de vista el sentido promotor de este proyecto.

El medio de comunicación, así empleado, está plenamente justificado pues la relación con el mismo se establece bajo verdaderos parámetros de comunicación, es decir, una comunicación entendida como proceso de cooperación entre individuos para poner algo en común. Más aún, los recursos tecnológicos de la comunicación sirven como potenciadores del acto expresivo, como cajas de resonancia que motivan al grupo, sabiendo que su mensaje será leído, escuchado o visto —según sea el caso— por otros; por lo que la responsabilidad sobre su confección es mayor.

Un antecedente determinante para el desarrollo de este tipo de iniciativas, es el resultado de una primera experiencia realizada en un aula francesa donde, a partir del año 1924, fue introducida la imprenta como instrumento de educación. La intuición visionaria del maestro Célestin Freinet demostró que el empleo inteligente y creativo de un recurso tecnológico podía significar una reformulación importante del

sistema educativo y, consecuentemente, de la manera como se percibía la comunicación (Kaplún, 1998).

Esta lección pedagógica-comunicativa marcó los trazos iniciales de proyectos que en la actualidad permiten que niños, jóvenes y adultos, inclusive personas de la tercera edad, se apropien de su realidad cultural (memoria, presente y porvenir), la recreen y la expresen por medio de nuevos símbolos, nuevos códigos y lenguajes.

A continuación, se hace un recorrido por los rasgos que, según diversos autores, caracterizan proyectos de esta índole, cuya vocación educomunicativa apuesta por el empleo inteligente y creativo de los recursos tecnológicos.

- Para la investigadora peruana Rosa María Alfaro (2000), no se trata de la mera inserción de los medios en las escuelas como materiales de aprendizaje instantáneo, sino de emplear la tecnología en función de lo humano, como catalizador de sus emociones, sus inquietudes, sus habilidades, sus impresiones sobre lo que le rodea y le afecta.
- De hecho, para esta autora, desde los medios se conoce la realidad y el mundo, y al interactuar con ellos la persona activa su capacidad de entender y redefine los modos de comunicarse. Alfaro señala la necesidad de emplear los medios de comunicación para “formar a los niños para que aprendan a comunicarse en la sociedad actual: saber narrar historias, rastrear información y analizarla críticamente, saber preguntar, sintetizar y debatir” (en Valderrama, 2000, p.XIX).
- El medio de comunicación es un recurso potenciador del acto expresivo pues se atreve a expandir el circuito comunicacional próximo, involucrando a diversos actores que, sin esta mediación, no formarían parte del proceso. Como ocurrió en el caso de Freinet (cuando se introdujo la imprenta en el salón de clases), lo que en principio se convirtió en una

actividad grupal en la que todos los alumnos se sintieron parte, se fue colectivizando hasta llegar a la comunidad donde yacía la pequeña escuela y, posteriormente, implicando intercambios a distancia con otros periódicos escolares. Para Mario Kaplún sería “en esta comunicación intergrupala a distancia donde el empleo de medios encontraría su plena justificación y su legitimación” (1998, p.218).

- De base, este autor afirma que no existe expresión sin interlocutores. El proceso de apropiación y recreación de significados debe desembocar en el intercambio, en un compartir que exige, invariablemente, el dominio de aquello que se quiere comunicar. Por consiguiente, la comunicación, más que un producto, es un componente fundamental del proceso cognitivo, ya que “*cuando el sujeto educando logra expresar una idea de modo que otros puedan comprenderla es cuando él mismo la aprende y la comprende verdaderamente*” (Kaplún, 1998, p.234).
- Asimismo, la conciencia de que el mensaje que se elabora será visto, leído y —en el caso del taller de radio— escuchado por otros, incrementa la motivación y estimula al equipo a investigar, a buscar recursos, a crear mensajes que reflejen la realidad de la que se descubren partícipes. Esto, por otra parte, los incita a dialogar con su entorno y a traspasar los límites que suelen separar los espacios educativos del resto de la dinámica social; por lo que no sólo se incrementan los receptores-interlocutores del mensaje, ahora convertido en *producto social*, sino que se suman diversas fuentes de información que nutren el proceso del grupo, redimensionalizando el carácter educativo de la experiencia.

En definitiva, lo más significativo de este tipo de proyectos es el entramado de interlocutores, de procesos de intercambio y flujos comunicacionales que el medio de comunicación posibilita; recurso que, haciendo las veces de una *caja de resonancia*, permite que el sujeto descubra y proyecte socialmente su palabra (Kaplún, 1998).

A partir del encuentro con sí mismo, la persona toma conciencia de su propio valer y, al enfocar su potencial dentro de una expresión colectiva —optando por la resonancia del medio de comunicación—, redimensionaliza su acción, convirtiéndose en un actor ligado y comprometido con lo que le rodea.

6.3 El resonar de la radio

*La imaginación es el gran poder que tiene la radio.
A diferencia de lo que se ve hoy en una telenovela o en una película,
en la radio uno se imaginaba todo: los protagonistas, la selva, el río...*

Oswaldo Yepes

Pareciera, entonces, que para el desarrollo de proyectos educomunicativos de esta modalidad, la escogencia del medio de comunicación es una variable por demás secundaria; sin embargo, al seleccionar un tipo de comunicación, estos procesos de formación, autodescubrimiento y proyección de la propia voz vienen a ser determinados, en buena medida, por las particularidades de dicho medio.

Sin llegar a la aseveración de Marshall McLuhan para quien el medio es el mensaje, Kaplún sostiene “que el medio radiofónico condiciona el mensaje” (en Ortiz, 1993, p.174), por lo que conocer sus características, las propiedades y limitaciones de su lenguaje, puede hacer de él un medio eficaz de difusión cultural.

Vale resaltar que ésta, la difusión cultural, es una de las finalidades de la radiodifusión en Venezuela, según lo afirma Fuenmayor (en Rincón y Souto, 2003). Esta consideración viene a lugar al recordar el tema que sirve de punto de partida para la producción radial de esta investigación. El imaginario popular de las leyendas

llaneras de transmisión oral es un contenido de corte cultural que consigue en el formato radiofónico el espacio propicio para su rescate y expresión.

Las tradiciones, los mitos, las leyendas y demás factores de la cultura popular oral que constituyen el mensaje en sí, son modificados por la forma elegida para su difusión. Cada medio posee características que lo distinguen y, en miras de este trabajo de investigación, es pertinente resaltar algunos aspectos de la radio que actúan directamente sobre aquello que se busca transmitir.

En primer lugar, la radio es considerada un medio de amplia difusión popular, bajo costo per capita y fácil acceso. Para Andrés León (1993) es, de hecho, el medio de más fuerza en América Latina, pues toca ciudades y zonas rurales, está presente en los hogares, en los lugares de trabajo y en los vehículos públicos y privados, inclusive acompaña al ciudadano de a pie. Esta cercanía ha convertido a la radio en “el medio de la participación ciudadana por excelencia”, según lo expresa Marietta Hernández con motivo de la primera edición del Seminario Ciudadano Radio (1997, p.21).

La empatía que se establece entre el oyente y el programa es producto de una comunicación de tipo afectiva que prefiere apelar a la emotividad del sujeto más que a su razón. Aun cuando la radio es considerada “el mejor y más eficaz medio de información” es importante destacar que, a través de la voz del comunicador no sólo se transmite el contenido sino también cierta subjetividad que se suma al mensaje radiofónico (Prado en Ortiz y Marchamalo, 1994, p.26). En efecto, las características propias de la voz como la vocalización, el ritmo, la entonación y la actitud que asuma el locutor ante determinado contenido, va a proyectar su personalidad, su manera de entender la realidad, afectando, sin duda, la interpretación que el oyente haga del mensaje (Ortiz y Marchamalo, 1994).

Así mismo, antes que emplear un monótono discurso expositivo, el medio radiofónico opta por las infinitas posibilidades de la imaginación ya que, a diferencia

de la televisión, la radio deja un espacio abierto para que el escucha recree eso que se le está contando por medio de los estímulos auditivos.

Es por ello que, particularmente, al tratar con contenidos de educación popular Scheimberg recomienda la dramatización, la cual logra que el oyente se identifique con los personajes y las situaciones (en Rincón y Souto, 2003). La dramatización es una alternativa para la transmisión de contenidos culturales que, siendo propios del medio o adaptados para éste (por ejemplo si se trata de una obra literaria), acuden a la imaginación y a lo íntimo para captar la atención de la audiencia.

Vale resaltar que el contenido que se desea transmitir puede provenir de otro medio diferente al radial, lo cual implica que dicho material debe ser adaptado a los códigos del lenguaje radiofónico.

En el caso de este trabajo de grado cuya fuente primordial es de origen oral, la radio es la vía natural de acceso, altamente compatible con la cultura de transmisión oral, según lo plantea la investigadora colombiana María Victoria Rodríguez (2000), a partir de su experiencia con la comunidad indígena.

Inclusive, esa oralidad del lenguaje radiofónico pretende conservar la espontaneidad, la naturalidad y la claridad de la conversación, del diálogo, del intercambio cercano entre interlocutores. Esta premisa es fundamental durante el proceso de escritura del guión, dado que el carácter de la difusión radiofónica exige que las palabras sean escritas para ser escuchadas antes que para ser leídas.

Siguiendo esta línea propositiva, desde la cercanía que mantiene con el público hasta su preferencia por el lenguaje oral, la radio posee una estructura, un modo de operar, que es pertinente conocer y manejar.

Son, pues, rasgos que afectan en mayor o menor medida al mensaje por lo que, a continuación, se profundizará en aquellos elementos que constituyen el lenguaje radiofónico como tal y sus posibilidades de generar imágenes sonoras.

6.3.1 Lenguaje radiofónico: sonidos y silencios para despertar una imagen

La radio difiere de otros medios audiovisuales por contar exclusivamente con el sentido del oído para poder comunicar. Como lo anota Ortiz y Marchamalo, “la necesidad de comunicar mensajes que sólo pueden percibirse por vía auditiva se convierte en la principal referencia que se debe tener en cuenta para entender las peculiaridades del lenguaje y la comunicación radiofónica” (1994, p.23).

Tampoco puede identificarse del todo con los medios impresos pues los mensajes que se transmiten para ser leídos son de carácter permanente, mientras que un mensaje auditivo es fugaz. Esta naturaleza efímera del mensaje radiofónico puede acarrear en el receptor dificultades para la comprensión y retención del mismo, por lo que *la claridad y la sencillez* son requisitos fundamentales al trabajar en este medio.

Aunque es netamente auditivo, la radio es capaz de generar imágenes en aquel que escucha, gracias al poder sugestivo de la gran variedad de recursos de que dispone. Para configurar el contenido y darle la forma apropiada para su difusión radial, es preciso conocer estos recursos y manejar las destrezas necesarias para así sacar provecho de sus posibilidades.

Se habla entonces de un lenguaje radiofónico, el cual, según lo expresa Armand Balsebre, es:

...el conjunto de formas sonoras y no sonoras representado por los sistemas expresivos de la palabra, la música, los efectos sonoros y el silencio, cuya significación viene determinada por el conjunto de los recursos técnico-expresivos de la reproducción sonora y por el conjunto de factores que caracterizan el proceso de percepción sonora e imaginativa-visual de los radioyentes (en Camacho, 1999, p.13)

Como proceso comunicativo, el lenguaje radiofónico involucra no sólo la emisión de estos sistemas expresivos sino la percepción de los mismos por parte del destinatario, haciendo nuevamente referencia a su capacidad de “hacer imágenes”.

Es pertinente, entonces, repasar los llamados sistemas sonoros expresivos que conforman el lenguaje radiofónico para así aproximarse a su óptima utilización.

6.3.1.1 La palabra

Para Camacho (1999) “la palabra es el pilar principal donde descansa el lenguaje radiofónico y en torno al cual se articulan los otros elementos del sonido” (p.14). Precisamente, dado su carácter protagónico —acota este autor— suele ocurrir que se abuse de ésta, restándole importancia a otros elementos de gran riqueza expresiva.

Por consiguiente, es tarea del realizador radiofónico el procurar un buen uso de la palabra, con su significado manifiesto y el valor agregado que le otorga la voz al variar en ritmo, timbre, entonación y modulación.

Por ejemplo, en una dramatización es fundamental definir la personalidad fonética de los personajes para que así los oyentes puedan, a su vez, identificarlos y crearse una imagen de ellos. Dice Camacho que “La elección de voces en combinación con el valor expresivo del sonido articulado y con la virtud evocativa de las palabras permite al oyente recrear las imágenes sonoras producidas por una ficción” (1999, p.14).

Este autor señala cuatro atributos básicos que sugieren las variantes expresivas de la voz:

- Intensidad

Las variaciones en la intensidad de la palabra contribuyen a mantener la atención del radioescucha. Puede tratarse de una *intensidad sonora* que separa los sonidos, según su nivel, en fuertes y débiles; o de una *intensidad expresiva* que refleja una carga emocional particular, la cual puede llegar a cambiar o reforzar el significado de la palabra.

Asimismo, la intensidad puede establecer un vínculo más íntimo y confidencial con el oyente, lo que imprime esa sensación de cercanía que caracteriza al medio radial.

- Tono o frecuencia

El tono del habla es proporcional a la longitud y masa de las cuerdas vocales de cada persona. Sin embargo, éste puede ser alterado al variar la presión del aire exhalado y la tensión que se ejerce sobre las cuerdas, lo que determina la frecuencia a la que vibran. Las voces —tanto femeninas como masculinas— se ubican y se mueven en un rango entre tonos graves y tonos agudos, cada uno de estos con connotaciones diferentes dentro de la “gramática” radiofónica.

El tono está directamente relacionado con la intención que se quiere dar a la frase. Modificar el acento, jugar con la inflexión de la voz, cambia el sentido original de la palabra, aumenta o disminuye la fuerza de lo que se quiere decir.

- Timbre

De los elementos constitutivos de la voz, para Camacho, el timbre es “el que más ayuda a identificar y diferenciar a cada persona” (1999, p.18). Esta distinción que procura el timbre es válida tanto para instrumentos musicales, como para la voz o el ruido.

Para el medio radiofónico hay timbres más agradables que otros, independientemente de que su tono sea agudo, grave o medio.

Por ser una característica decisiva a la hora de reconocer la fuente emisora del sonido, este autor recomienda grabar y reproducir con fidelidad y, de tener que procesarlo, cuidar que el balance de frecuencias sea el adecuado para no incurrir en problemas como la distorsión, la saturación y pérdida de la definición.

- Duración

La duración se refiere a la velocidad con la que se desarrolla un diálogo. Al hablar más rápido o más lento se hace referencia a un estado de ánimo particular: duda, cansancio, interés, seguridad, violencia, etcétera.

También se relaciona con el espacio acústico donde se produce el sonido; así pues, cuanto más amplio sea el recinto, más tiempo tomará el sonido en apagarse, incluso producirá eco.

Iván Tubau (1993) clasifica la duración en cantidad absoluta y cantidad relativa. La primera es aquella que varía en función de las características del hablante, según su edad, su temperamento o la circunstancia emocional; mientras que la relativa varía de acuerdo al idioma.

En todo caso, Camacho sugiere que “el ritmo no debe ser constante sino alternado (rápido-medio-lento), sin que esto quiera decir que tiene que funcionar de manera cíclica” (1999, p.18).

Además del manejo de estos atributos, es importante que el locutor de radio tenga una correcta dicción, emita con graduación armónica cada palabra, pronuncie con naturalidad favoreciendo el flujo del discurso.

Estas exigencias de pronunciación, entonación y control de la voz son correlativas a una forma de escribir particular que difiere mucho de la redacción que se estila en los medios impresos.

Como el destinatario del mensaje radiofónico no es un lector sino un oyente, dice Iván Tubau que, a la hora de construir un guión, “Hay que escribir de modo tal que, hasta donde ello sea posible, el encargado de leer pueda leer como quien habla y no hablar como quien lee” (1993, p.57).

Por consiguiente, es conveniente que al escribir para radio se sigan los códigos del lenguaje oral y no los del lenguaje literario, según lo expone Ángel Lesma (2001). Esto implica tener una serie de consideraciones que faciliten la comprensión del mensaje, recordando que el escucha no podrá “retroceder” una emisión si no entiende algo.

Entre las observaciones que los diversos autores proponen para abordar la palabra radiofónica y su escritura, están:

- Procurar un lenguaje claro, directo y conciso; racionando las frases demasiado largas y controlando el uso indiscriminado de adjetivos, oraciones subordinadas y demás construcciones que puedan resultar complicadas.
- Adoptar un estilo coloquial y sencillo, valorizando el habla popular sin caer en la vulgaridad; evitando tecnicismos y otras expresiones ajenas a la cultura oral. Esto no implica que no se puedan introducir nuevos términos al léxico corriente pero, habrá primero que ponderar si su inserción está justificada y representa un valor agregado y, de ser así, utilizar dicho término pedagógicamente, incluyendo su debida traducción (Kaplún, 1998).

- “Partir de lo concreto y de lo familiar” acota el periodista chileno José Ortiz, haciendo referencia a los programas de corte educativo-cultural dirigidos al hombre común que no posee conocimientos especializados sobre el tema. Asimismo, recomienda que luego de una breve exposición, se abra un espacio para aclarar “ciertas preguntas que se supone han de plantearse inevitablemente en los auditores” (1993, p.179).
- Conversar con un individuo y no con una multitud, recordando que la radio busca establecer entre el locutor y el escucha ese lazo de cercanía e intimidad, por lo que se pueden emplear pronombres y referencias personales. Explica Ander-Egg que “No es conveniente escribir (hablar) de modo impersonal, o dirigirse a un público despersonalizado. Cuando nadie se siente aludido, la comunicación resulta fría y las frases pueden parecer vacías o secas” (en Rincón y Souto, 2003, p.70).
- Otras pautas son: la preferencia por el tiempo verbal presente, la utilización de la voz activa en vez de la pasiva, la conveniencia de la reiteración y la ordenación lógica de sujeto-verbo-predicado.
- En cuanto al formato técnico de escritura del guión, para este trabajo de grado es sólo un requisito de carácter formal para la presentación de los micros; puesto que no está planteado dentro de los objetivos específicos la formación de los jóvenes-participantes del taller en este particular aspecto. Esto se debe a que, si bien existe un formato standard —más o menos aceptado— de guión radiofónico, cada emisora, cada ingeniero de sonido, cada director técnico, tiene su propio estilo y es sólo cuestión de familiarizarse con él.

6.3.1.2 La música

La música es un elemento de mucho valor para el medio radial, no sólo por la cantidad de programas musicales que proliferan en las ondas radioeléctricas, sino por el valor expresivo, simbólico y estético que aporta al lenguaje radiofónico en general.

Para Ortiz y Marchamalo, la música puede generar tanto sensaciones individuales como emociones colectivas, pues hace referencia a convencionalismos y a representaciones que emergen de un pasado en común (en Rincón y Souto, 2003).

Es así como la música responde a un género, a un estilo; evoca una época y, consecuentemente, sugiere una realidad que puede servir de contexto y de ubicación para el oyente. Apunta Camacho (1999) que la música, como elemento expresivo en la producción radiofónica dramatizada, sirve para crear imágenes auditivas, ya sea para servir a la expresión sentimental o para la descripción de lugares, situaciones o personajes.

Siguiendo esta línea expositiva, Camacho (1999) plantea cuatro funciones básicas a manera de sistematizar los diferentes usos que tiene la música en el medio.

- Como elemento descriptivo, sirve para dar idea de un paisaje, de un lugar, del ambiente donde se desarrolla el relato. También es empleada como *leitmotiv* para identificar un personaje, un lugar o un objeto. En el texto del Curso Universitario de Locución de la UCV (s.f.) se recomienda que este uso de la música se refuerce, en principio, con la descripción oral, combinación que facilita el proceso de reconocimiento del radioescucha.
- Con respecto a la función expresiva, la música provoca una atmósfera emocional que destaca “el valor dramático de las implicaciones psicológicas y existenciales de los personajes” (Camacho, 1999, p.21). Esta facultad logra que la audiencia comparta los estados de ánimo que

viven los personajes inmersos en la historia. Igualmente, indica este autor, la música puede llegar a sustituir un efecto de sonido (un grito, una bomba, un fenómeno natural) cuando alcanza relatar lo que está sucediendo en *escena*.

- Narrativamente, este elemento del lenguaje en radio puede acompañar la palabra o el efecto sonoro para darle mayor fuerza. Inclusive, al anteceder el discurso, previene al oyente sobre lo que va pasar, dando señas de un posible desenlace feliz o de uno trágico. La función narrativa más frecuente es aquella que hace de la composición musical un signo de puntuación, haciendo las veces de cortina, ráfaga, golpe musical, puente, fundidos, *fade in* y *fade out*.
- Por último, Camacho (1999) menciona la función rítmica que, como su nombre lo indica, ayuda a crear el ritmo de la acción. Esta puede tener un carácter protagónico, por ejemplo si se trata de representar el ritmo acelerado de una persecución; o mantenerse en un segundo o tercer plano que sugiera cierta atmósfera y acompañe la voz del locutor, lo que se conoce como música de fondo.

6.3.1.3 Los efectos sonoros

Son todos los sonidos —naturales y artificiales— que se introducen en la producción radiofónica para evocar espacios reales o fantásticos, para contribuir a fijar cierta atmósfera emocional y para hacer más verosímiles las acciones de los personajes y de la historia en general (esto en el caso del radiodrama).

Estos efectos se diferencian del ruido pues son utilizados articuladamente con el resto de los elementos, de manera que no interfieren con el mensaje sino que son parte fundamental para su comprensión.

En la actualidad, existen colecciones de efectos de sonido que se pueden encontrar en distintos soportes. También pueden ser recreados artesanalmente por un profesional efectista que “A medida que va desarrollándose la escena y con la ayuda de multitud de elementos produce los sonidos paralelos a la acción” (Camacho, 1999, p.23). Por último, están los sonidos generados a través de procesos digitales, los cuales amplían las posibilidades de construir ambientes sonoros más elaborados.

Al igual que la música, el elemento sonoro puede cumplir con las funciones de describir, narrar, expresar y marcar el ritmo del lenguaje radiofónico (Camacho, 1999).

En cuanto al rol descriptivo, los sonidos ubican al oyente en el escenario donde se está llevando a cabo la acción, sea parte de una realidad objetiva o de una subjetiva. Los sonidos, utilizados como *leitmotiv*, caracterizan la aparición de un personaje, la presencia de un objeto o la llegada a un lugar importante de la historia.

Como efectos expresivos, dada la asociación psicológica que provocan, pueden ser usados para provocar estados anímicos. También son empleados metafóricamente, gracias a su carácter simbólico, en la unión de dos imágenes “de naturaleza diferente para sugerir una idea común” (Camacho, 1999, p25).

En cuanto a su función narrativa, los sonidos pueden separar escenas, marcar el paso del tiempo, un cambio de lugar, en fin, hacer de signos de puntuación durante la narración. De igual forma, marcan el ritmo de la acción y pueden estimular ciertos estados psicológicos (Camacho, 1999).

6.3.1.4 El silencio

Para Ortiz y Marchamalo, el silencio es “la ausencia premeditada de sonido”, contrario a lo que sería un bache radiofónico o una falla técnica (en Rincón y Souto, 2003, p.72). A pesar de su capacidad expresiva, es un elemento que ha sido poco considerado en la práctica radiofónica puesto que, según explica Camacho (1999), existe una contaminación sonora que impide reconocer los códigos del silencio y su valor narrativo, descriptivo, rítmico.

Sin embargo, el silencio cuenta con una carga simbólica que puede provocar en el oyente diferentes sensaciones, de acuerdo a cómo esté combinado con los otros elementos del lenguaje radiofónico. Tiene la facultad de incrementar la tensión de una acción dramática, capturando la atención de aquel que está a la escucha. Habitualmente es empleado para crear atmósferas de suspenso y de intriga, para aumentar la expectativa sobre el devenir del relato.

Así mismo, este elemento contribuye a separar las transiciones espacio-temporales; este es el caso de los *flashbacks*, las elipsis de tiempo y los sueños, los cuales pueden ser anunciados por un silencio.

Otra función permite que, en lugar de acudir al puente musical, el silencio sirva para enlazar las escenas de la historia, apoyando el ritmo narrativo.

Es pertinente aclarar que el efecto que el silencio pueda tener sobre el receptor va a depender de su contexto sociocultural, así como del entorno sonoro anterior y posterior que lo acompaña, ya que el silencio, por sí solo, no tiene valor comunicativo (Camacho, 1999).

Luego de hacer esta breve mención de los diferentes sistemas expresivos que componen el lenguaje radiofónico, no cabe duda de la riqueza comunicativa que presenta este medio de comunicación. Las infinitas posibilidades que brinda el juego y la combinación de estos recursos son el terreno donde, en conjunto con la imaginación de cada oyente, la radio se permite recrear imágenes que hablan a la sensibilidad del individuo y lo identifican con el contenido que se quiere transmitir.

Es por esta razón que la radio es el medio idóneo para tratar un tema del imaginario popular como son las leyendas llaneras; repertorio de la memoria colectiva de transmisión oral, pleno en imágenes y significados que dan muestra de la cultura de la región fronteriza de Guasualito.

Antes de profundizar en estos tópicos que conforman el contenido de los micros radiales, es pertinente acotar que el medio radiofónico no sólo cuenta con ricos sistemas expresivos sino que, además, puede desenvolverse en una variedad de géneros que responden a diferentes finalidades. Por este motivo, el siguiente apartado hace un esbozo de los géneros propios de este medio de comunicación y los tipos de programas que sirven a su expresión.

6.3.2 Géneros Radiofónicos

De acuerdo con el Curso Universitario de Locución de la Universidad Central de Venezuela (s.f.) la radio es un medio que cumple con la finalidad de entretener, difundir información y contenidos de corte cultural, por lo que se habla de tres grandes géneros: periodísticos, culturales y de entretenimiento.

Cada una de estas ramas tiene formatos específicos aunque, como clara Julio Cabello, “en muchas ocasiones los formatos propios de un género son utilizados para

otros. Así, por ejemplo, hay documentales de distracción, entrevistas culturales, dramas informativos,..." (1986, p.52).

La radio ha sido, desde sus inicios, un medio de información pues permite la transmisión simultánea de los hechos. Dentro del género periodístico se puede encontrar el noticiero, la entrevista, el programa de opinión, foros, mesas redondas, el panel, el documental, el reportaje y el programa de humor.

En cuanto al género de entretenimiento, los programas más comunes son los cómicos, deportivos, musicales, amenidades y radionovelas. Para Julio Cabello (1986) esta programación es la que ocupa el mayor espacio en las emisoras, en buena medida por ser la que acarrea menores costos de producción.

Por su parte, los programas destinados a la difusión cultural son los programas de ficción, los conciertos, las charlas y los programas de aula de educación no formal.

Para Ortiz y Marchamalo, se entiende por programas de ficción "aquellos que, por su estructura y configuración, requieren una gran dosis de creatividad y elaboración, y cuyos contenidos han sido inventados o, simplemente, son el producto sonoro de la transformación de la realidad" (1994, p.135). Dentro de los programas de ficción se pueden ubicar tres modelos o subformatos: los dramáticos, el docudrama y los programas de creación.

El *programa dramático* es aquel que narra una acción a través de personajes que se desenvuelven en un ambiente o escenario sonoro. Los elementos fundamentales para la realización del programa son: la figura del narrador, los actores que darán vida al relato y los efectos de sonido, música y silencio (Ortiz y Marchamalo, 1994).

Los sistemas expresivos que conforman el lenguaje radiofónico son articulados por medio del montaje sonoro para contextualizar a los personajes, dar credibilidad a la historia, reforzar el contenido que se quiere transmitir y generar

imágenes sonoras que capten la atención del escucha y logren su identificación con el programa.

Los dramáticos tienen, a su vez, tres variantes: *el unitario*, caracterizado por una trama que se inicia, desarrolla y concluye en un solo espacio; *el seriado*, conjunto de programas con vínculos ambientales o argumentales, pero de tramas independientes; y *la radionovela*, cuya transmisión es por capítulos, uno como continuación del otro (Kaplún en Cabello, 1986).

También como programa de ficción se distingue el *docudrama*, si bien presenta características que lo identifican como programa informativo. Según Ortiz y Marchamalo,

Su técnica consiste en ambientar hechos reales utilizando testimonios y declaraciones de personas directamente implicadas e incluso, si es posible, la narración del propio protagonista que reconstruye su historia en primera persona (1994, p.138)

Por último, el rasgo que define a los *programas de creación* —dentro del formato ficción— es “su constante búsqueda e investigación de nuevos lenguajes para el medio radiofónico”, el empleo de tecnologías innovadoras, procesos de realización complejos, nuevas fórmulas estéticas y contenidos que destacan por su originalidad, creatividad y ficción (Ortiz y Marchamalo, 1994, p.139).

Además de esta clasificación por géneros de los diversos formatos, existen dos tipos de programas que pueden considerarse autónomos: el *magazine* y el micro.

El programa *magazine* o revista, explica Ortiz y Marchamalo,

...está considerado, dentro de la tipología funcional de los géneros radiofónicos, como un género mixto, vinculado desde sus orígenes a la información. La complejidad de su elaboración radica en que en el magazine se pueden dar todo tipo de géneros programáticos y, por lo tanto, diversos formatos de realización (1994, p.121)

Para el *magazine* es fundamental que el conjunto de secciones que conforman el programa estén claramente diferenciadas entre sí y, al mismo tiempo, sigan una línea rectora que las integre. El presentador es la figura clave pues dota de personalidad y autenticidad al segmento, convirtiéndose en referente para la audiencia.

Con respecto al microprograma, su característica diferencial es la duración, que generalmente no sobrepasa los cinco minutos. Sin embargo, el Curso de Locución de la UCV menciona otros elementos:

- Deben ser seriados y no aislados.
- Su temática debe ser suficientemente amplia como para la producción seriada, pero a la vez suficientemente definida como para captar al potencial oyente.
- Su identificación en presentación y despedida debe ser siempre la misma, así como la voz que lo narre.
- El estilo de musicalización también debe ser secuencial.

(Cabello, s.f., p.265)

Esta revisión de los géneros que definen la producción radiofónica sirve para subrayar, una vez más, la amplia naturaleza de este medio y, por consiguiente, las múltiples posibilidades que ofrece a la hora de abordar un trabajo de investigación como el presente.

La flexibilidad de sus formatos, así como los puentes que sus recursos expresivos logran extender hacia la imaginación, hacen de la radio —*caja de resonancia*— el medio ideal para proyectar un contenido colectivo y, a la vez, personal: el imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral.

CAPÍTULO 7

7.1 La excusa

*Para la gente de Guasdualito hablar de las leyendas es hablar de sus vidas,
pues las encuentras en la cotidianidad,
no son para ellos hechos distantes*

Dizzi Perales

Como se indica en la primera parte de este marco referencial, para la realización del presente trabajo de investigación se opta por el medio radiofónico como el lenguaje propicio para concretar lo que es, en principio, una inquietud educomunicativa. El taller de radio para jóvenes tiene, a su vez, la intención de producir tres micros en este formato. El tema seleccionado es el imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral, específicamente enmarcado en la región fronteriza del estado Apure, en la localidad de Guasdualito.

Siguiendo estas premisas, parece pertinente detenerse en lo que, para efectos de esta tesis, se entiende por imaginario popular, cultura oral y leyendas llaneras. Como bien lo explica la profesora e investigadora Lulú Giménez, el tema es —en gran medida— una excusa:

Se enfocó el trabajo hacia un aspecto muy puntual. Son historias estructuradas, conocidas, enriquecidas por quienes las transmiten. Cuentan con elementos culturales, sociales, místicos. Son muy ricas (Giménez, conversación personal, 17 de octubre de 2005)

Por medio de las leyendas los pueblos se expresan; por los arquetipos que usan se proyectan sus percepciones, su identidad. El tema es, entonces, una excusa para revelar estos contenidos, una vía para acceder al fondo cultural, según asevera Giménez (2005).

En otras palabras, el fondo cultural se advierte en las expresiones populares al éstas reflejar la lectura que los pueblos hacen del medio donde se desenvuelven para satisfacer sus necesidades vitales e inquietudes espirituales. Estas historias tradicionales son influenciadas por la cotidianidad, por la memoria colectiva, por las creencias y los eventos sociales que identifican a una determinada cultura.

A su vez, el creador popular —partiendo de su ingenio, de las experiencias de vida y de su fabulación— produce historias fascinantes que se convierten en un aporte fundamental para el conocimiento y crecimiento de la identidad cultural a la cual pertenece (Novo, M.T. & Rodríguez, I., 1999).

El imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral es un contenido que surge del fondo cultural y que se revierte en él para enriquecerlo; ciclo que logra integrar a la voz de quien canta estos relatos con aquellas de los ancestros que siguen resonando, como evidencia de los múltiples eslabones de la creación colectiva. A dicha dinámica recreadora se suma la figura del interlocutor, por ser éste el que hará posible la continuidad en el tiempo de estas historias.

Para el compositor y musicólogo Rafael Salazar,

En cada canto colectivo, de raíces inmemorables, de voces viejas y recreadas, vive y vibra un pasado de pueblos que poseen los mismos recuerdos, las mismas andanzas históricas y un sentido de pertenencia común que lo reafirman y que lo diferencian de otros pueblos de latitudes distantes, para hacer del hombre un ser múltiple, capaz de crear las más disímiles culturas, acordes con sus experiencias económicas y sociales (1999, p.11)

Es en esta línea propositiva que se presenta, a continuación, un recorrido por los contenidos tratados en los microprogramas y por los subtextos implícitos que, como ecos, descubren un trasfondo que nutre aún más esta experiencia.

7.2 El imaginario popular

*Pero la ficción de los otros cambia de sentido
a partir del momento en que tomamos conciencia
de que todos vivimos ficciones*

Marc Augé

“Imaginario viene de imaginación”, comenta Carol Cañizares, Directora del Museo de Arte Popular de Petare Bárbaro Rivas. Seguidamente, explica:

Es el resultado de la contemplación del entorno, más todo aquello recibido a través de los mecanismos de socialización informal como lo es la familia y la comunidad. En otras palabras, es el resultado de la contemplación, de la vivencia y de la carga hereditaria que recibes. Tú operas a partir de ese imaginario (conversación personal, 12 de diciembre de 2005)

El imaginario es, entonces, producto de la relación que el hombre entabla con el medio que lo circunda y de las interacciones que establece con sus semejantes, a través de los diversos procesos de la vida social que enmarca una cultura. Así mismo, existe la *carga hereditaria* que menciona Cañizares, la cual es transmitida de generación en generación como una forma de conservar la memoria compartida, ese acervo determinante del sentir y pensar de un colectivo.

A partir de la conjunción entre la memoria y la tradición, el sistema socio-cultural y la vivencia particular de cada individuo, se percibe la realidad y se le concede un sentido —una lectura auténtica— en correspondencia a este entretejido que involucra tiempo, espacio y existencia humana.

Siguiendo este planteamiento, Araujo y Rivera aportan la próxima definición:

En este término, lo imaginario no se remite únicamente a la imagen de algo, sino como capacidad ‘imaginante’, como invención o creación incesante -social, histórica, psíquica-, de figuras, formas, imágenes, contenidos... en concreto, producción de significaciones colectivas. Un universo de significaciones. Más que a la razón, el imaginario interpela las emociones, las voluntades y los sentimientos. Los mitos que una sociedad instituye son cristalizaciones de significación, que operan como organizadores de sentido, en el accionar, el pensar y el sentir de los hombres y las mujeres que conforman esa sociedad, sustentando a su vez la orientación y la legitimidad de sus instituciones (1997, p.13)

Este orbe de significación procede del encuentro entre varias instancias, personales y colectivas, que influyen en la constitución del imaginario y que revelan la multidimensionalidad del ser humano.

Edgar Morin subraya que el hombre “no sólo vive de racionalidad y de técnica: se desgasta, se entrega, se dedica a las danzas, trances, mitos, magias, ritos” (2000, p.62). Por ello, en el encuentro con los fenómenos que le rodean y afectan, y en su intento por identificarlos y conferirles sentido, el hombre no emplea únicamente su capacidad racional, sino que apela a los caracteres antagónicos que lo definen como especie: la razón halla su contraparte en el delirio; el hombre del trabajo es también el del juego; el prosaico es, por igual, poético.

Ahora bien, aparte de la complejidad humana que se evidencia en los procesos de reconfiguración de la realidad para la creación de un imaginario, existen diversos elementos a considerar por cuanto nutren emblemáticamente esta producción de significados. Para abordar estas potenciales fuentes de contenido —dada su amplitud— Cañizares sugiere partir de una primera clasificación que distingue entre el mundo natural y el mundo socio-cultural (Cañizares, conversación personal, 12 de diciembre de 2005).

La influencia que ejerce el mundo natural en la construcción del imaginario viene dada por la relación que el hombre establece con su entorno, bien sea para cubrir necesidades de supervivencia o para saciar aspiraciones personales y sociales.

Por su parte, el mundo socio-cultural contempla la historia, las creencias y la cotidianidad. En el *Atlas de tradiciones venezolanas*, obra realizada por la Editora El Nacional y la Fundación Bigott, se distingue, a su vez, entre *historia real* e *historia fabulada*, siendo la primera

...el registro más o menos fiel de los sucesos ocurridos y la *historia fabulada*, aunque se asocia a hechos reales o se inspira en ellos, los va modificando libremente como en el caso de las leyendas, las interpretaciones idealizadas o fantásticas de situaciones y los mitos. (López (Ed.) et al, 2005, p.274)

Asimismo, dentro de lo socio-cultural se ubican las creencias: la magia, la religión, los rituales; maneras de aproximarse a lo desconocido, de buscar explicación a lo misterioso y lo divino, a los vínculos que se tienden entre el ser humano y las fuerzas naturales. Un esfuerzo por poner orden dentro del cosmos (Cañizares, 2005).

En cuanto a la cotidianidad, el imaginario es producto de la vida social, de la familia, del trabajo; de los eventos y festividades que señalan la pertenencia de un individuo a determinado grupo, como son los bautizos, las primeras comuniones y los matrimonios; en fin, del registro de las situaciones cotidianas desarrolladas en un entorno espacial y temporal específico (López (Ed.) et al, 2005).

Todos estos elementos, sean parte del medio natural o del entorno socio-cultural, definen la producción colectiva de significaciones que entendemos por imaginario popular, y vale resaltar que muchos de estos rasgos son elementos comunes entre diversas culturas pues responden a las preguntas universales que el ser humano se ha planteado a lo largo de la historia, sin importar su origen, su lengua o su tendencia religiosa, como es el caso del misterio que lo conecta con lo Divino. Sin

embargo, Cañizares (2005) afirma que en cada grupo, en cada localidad, se adoptan formas particulares de expresión que reflejan *lo propio* de esa cultura.

Es decir que existen contenidos compartidos y, al mismo tiempo, “maneras específicamente locales de «estar en el mundo»”, según asevera Tulio Hernández en el texto introductorio del *Atlas de tradiciones venezolanas* (2005, p.4).

En efecto, el imaginario popular o tradicional no puede percibirse como un hecho aislado pues se encuentra inmerso en una red de interconexiones que lo implican en un fenómeno cultural mayor —consustancial al género humano— sin, por ello, perder su carácter auténtico.

La presencia de los valores y del imaginario de los países industrialmente más desarrollados es un factor de gran influencia en la proyección de los imaginarios locales, no obstante, propone Cañizares (2005), se debe ampliar el contexto cultural sin perder la base de la cultura propia, de los valores propios. Esta reflexión puede apoyarse del concepto de *culturas híbridas* acuñado por Néstor García Canclini:

...aquellas que están en constante proceso de rearticulación de sus componentes productivos y simbólicos, nos ofrece la posibilidad de conectar la interrelación que se da entre memoria y tradición colectiva y creación individual, y a su vez, entre ésta y el sistema sociocultural general con el cual interactúa (en López (Ed.) et al, 2005, p.257)

A partir de este planteamiento, la creación incesante de significados que es el imaginario popular logra integrar la dinámica global, el sentir —llámese memoria, tradición— que identifica a un colectivo y la participación activa de cada uno de los actores que conforman dicho grupo social.

La posibilidad de coexistencia entre estos ámbitos es una apuesta al “doble desafío de recordar y de crecer, de conservar y de transgredir” (López (Ed.) et al, 2005, p.258). El imaginario popular es, en consecuencia, un universo dinámico que mantiene lazos de tensión entre la necesidad que tiene un colectivo de preservar su

acervo cultural y permitir, al mismo tiempo, su natural transformación para que subsista y evolucione.

Esta apuesta justifica que, dentro de esta investigación, la aproximación a los contenidos del imaginario popular de una localidad específica se conjugue con un lenguaje propio de la cultura de masas, adoptando finalmente el formato de los microprogramas de radio.

Así mismo, es necesario recalcar que durante el proceso de transmisión del imaginario se advierte esta doble tendencia de rescatar una serie de contenidos compartidos y propiciar, por igual, su renovación. Este proceso, en el caso del imaginario popular de las leyendas llaneras, se hace a través de la comunicación oral y directa, lo que influye invariablemente en la naturaleza cambiante de este universo *imaginante*.

El próximo apartado está, por lo tanto, dedicado a las características propias de la cultura oral como forma tradicional de transmisión de las imágenes, formas y construcciones de sentido que constituyen el imaginario popular.

7.3 La cultura oral

*Entonces el grito destempló su furia
y la palabra fue encadenando dulzuras fónicas
para que el hombre contara los sucesos de sus vivencias*

Rafael Salazar

El imaginario popular pertenece a la potestad creativa —intuitiva y libre— del colectivo. Para mantener su vigencia, el imaginario necesita ser transmitido y este

proceso de traspaso puede llegar a ser más o menos complejo dependiendo de su naturaleza.

Explica la investigadora Lulú Giménez que en las sociedades cara a cara el proceso de transmisión es oral y, por ende, generacional, mientras que una dinámica mediática puede presentar un nivel de complejidad mayor pues se trata de sociedades más amplias y requiere del empleo de un lenguaje simbólico (Giménez, conversación personal, 17 de octubre, 2005).

En el caso del imaginario popular de las leyendas llaneras, como forma de expresión cultural tradicional, se emplea la comunicación de tipo oral, por ser ésta una vía de transmisión directa, vivencial, que procura el encuentro entre los integrantes de una comunidad. Explica Rafael Salazar que el canto ha sido siempre una fuerza, un recurso intrínseco propio de los pueblos para lograr su cohesión cultural (1999).

Asimismo, para María Teresa Novo e Isabel Rodríguez (1999), la tradición oral tiene la responsabilidad de transmitir a las nuevas generaciones las experiencias históricas y sociales, convirtiéndose en guardián de los valores y saberes ancestrales de los pueblos:

El conjunto de los textos poéticos, narraciones, mitos, cuentos, leyendas y cantos transferidos por la oralidad a través de su acción verbal socializada, constituye la naturaleza esencial de la literatura de los pueblos (Novo & Rodríguez, 1999, p.19)

Esta literatura de tradición oral es, según Novo y Rodríguez (1999), testimonio poético narrativo de contenidos históricos y mitológicos que generan una conciencia de pertenencia a un conglomerado humano a través del tiempo y del espacio.

Por medio de la palabra hablada se extiende un lazo para preservar las fuentes culturales de un pasado remoto, desde un tiempo presente y en relación con los

intereses de un porvenir en común. El antropólogo Marc Augé considera que el relato “es el fruto de la memoria y del olvido, de un trabajo de composición y de recomposición que refleja la tensión ejercida por la espera del futuro sobre la interpretación del pasado” (1998, p.47).

Esta línea que une los extremos de toda existencia humana no puede más que señalar la dualidad presente en las formas de tradición oral que, por un lado, buscan conservar las fuentes de la memoria colectiva y, al mismo tiempo, abogan por la apertura necesaria para su transformación en miras de lo que está por venir.

El testimonio oral está inmerso y es, a su vez, reflejo de la tradición histórica, de la memoria, de la cultura. En este punto vale recordar que el hecho cultural no es estático, ni es necesariamente el resultado de la herencia genética de los pueblos. Lo cultural se hace, se genera, es permeable al cambio y está sujeto a los aportes de los diferentes actores sociales.

La cultura es algo vivo, en permanente transformación donde, de manera lenta y gradual o aceleradamente, tanto la dinámica social como la percepción individual están aportando constantemente nuevos elementos y lecturas a la realidad. Por ello, en la cultura popular están siempre presentes el cambio y la renovación (López (Ed.) et al, 2005, p.278)

La tradición oral es un vehículo espontáneo de comunicación que conlleva, invariablemente, a la modificación de los contenidos transmitidos, cuando el individuo receptor asume el rol de emisor y los proyecta desde su propia experiencia, convirtiéndose en co-autor de esa producción social de significados.

Es así como el legado proveniente de los antepasados de una comunidad cobra vida en la palabra del poeta popular que decide compartir ese conocimiento sin, por ello, tener que sustraerse del acto creativo. Como advierte Novo y Rodríguez,

El texto de tradición oral surge de los cultores populares que participan del hecho creador como experiencia social colectiva,

germen de la cultura tradicional. (...) La oralidad basa su acción en el hecho de conformar un conjunto de textos que se crean y recrean en el momento de su ejecución; el texto es cuando se expresa, único y original en ese instante (Novo & Rodríguez, 1999, p.19)

De esta manera, cada creador da testimonio de la voz popular, reafirmando el patrimonio folclórico de los pueblos y, al mismo tiempo, sumándose a la extensa cadena de autores que dotan de autenticidad al relato, pues lo impregnan de su percepción personal, de su pensamiento y emoción. Como anota Giménez (2005), las representaciones no son necesariamente fidedignas.

Con respecto a este punto, la autora uruguaya Sylvia Puentes expone lo siguiente:

La narración es igual y es diferente, se mantiene la estructura del relato, que es lo más válido en la tradición oral, por la economía de medios, pero la recreación hace la singularidad. La narración oral tiene un tiempo, que es de la voz; un espacio, el de la presencia física; y, una característica: generalmente su haber literario pertenece a la comunidad, pero está íntimamente ligado a la esencia del narrador que transmitirá su impronta en cada narración. La misma que actuará como disipador para que el escucha se convierta en un manantial de imágenes personales, únicas, intransferibles, que harán en él un re-creador (2003, p.80)

En este sentido, se pueden identificar varios niveles que dotan de vida al relato oral como parte esencial de la identidad de una comunidad. En primer lugar existe un repertorio base, un sentir, un pensar; un legado de tradición e historia que puede que ya no consiga traducción: voces que son tan viejas que su significado textual ha trascendido el memorial de la comunidad, como es el caso de algunos cantos warao del Delta del Orinoco (Blanco, conversación personal, 25 de noviembre de 2005).

Esta imagen colectiva, no obstante, renace en cada individuo, recobrando su vigencia por medio de la experiencia personal del narrador. Asimismo, el escucha se incorpora al proceso en un tercer nivel creativo, pues recibe el relato desde su

contexto particular, iniciando una nueva interpretación de los contenidos que le fueron transmitidos.

Es importante acotar que, dentro de la literatura de transmisión oral, se “establece una relación estrecha, una simbiosis, entre el que habla y el que escucha, fijándose de ese modo el conocimiento y los valores que le son propios” (Novo & Rodríguez, 1999, p.21).

El que asume el rol de contar no se limita a repetir una historia sino que entra en un terreno de interacción con el que escucha, en virtud de una tradición que responde a la espontaneidad, a la intuición y a la participación del colectivo.

Desde esta óptica, el acto de hacer memoria no consiste en reproducir con exactitud una serie de hechos, ni tampoco en recibir esa información para su almacenamiento.

Por el contrario, memoria es una dinámica creativa, de naturaleza social, provocada por actos comunicacionales (por ende no es facultad exclusivamente individual). Se trata de un fenómeno que ocurre *entre* los hombres y no *en* los hombres (Méndez, 2005, p.9)

La acción de rememorar y no de repetir mecánicamente conduce, en primera instancia, a un reconocer-se del sujeto como protagonista de la historia y, a su vez, conlleva a afirmar la legitimidad del otro como parte esencial del mismo relato.

Dice el profesor Marc Augé en su trabajo titulado *Las formas del olvido* que “la presencia de otro o de otros es tan evidente a nivel del relato más íntimo como lo es la del individuo singular al nivel más global del relato plural y colectivo” (1998, p.52).

Por consiguiente se es y no se es autor, y esta impresión es el resultado del encuentro entre dos niveles distintos de relato que, según indica Augé (1998), es el nivel íntimo y el nivel histórico, además de una variedad de niveles intermedios que

se imbrican entre sí, vinculando la esfera privada con lo perteneciente a la macro-sociedad, y generando en la persona su *versión de los hechos*; una sensación de que se ocupa efectivamente un lugar dentro del relato, por mínimo o pasivo que sea.

En la recreación constante que suscita la tradición oral se logra la complementariedad y el enfrentamiento entre estos diferentes niveles de relato, los cuales no necesariamente coinciden en sus percepciones pero, de una u otra forma, se implican, se contagian. Es lo que Augé (1998) considera un juego de reflejos entre las dos presencias —la personal y la plural—, en el que los tiempos singulares tienden a ser discordantes entre sí, para luego reconciliarse dentro del relato a múltiples voces.

Esta interrelación entre el orbe individual y el colectivo puede entenderse a partir de las formas rituales dado que, como advierte Augé (1998), el rito puede ser considerado al mismo tiempo un acontecimiento social y una prueba individual.

A pesar de esta ambivalencia y aun cuando sus significaciones, en principio, no coincidan, el rito —que en este caso es la invocación de un imaginario común— va a permitir el encuentro entre las diferentes instancias personales y sociales dentro de un mismo tiempo y espacio que es el de la transmisión oral del relato.

Gracias a esta concordancia creativa, las expresiones orales del imaginario popular dan continuidad a la infinita cadena de testimonios ancestrales, enriqueciendo incesantemente el legado de su sabiduría y consolidando, así, su valor cultural imperecedero.

7.4 Las leyendas llaneras

*Quizás comprendiese ya que los fantasmas son invisibles
porque los llevamos dentro*

Marguerite Yourcenar

El imaginario popular es una inagotable fuente de sentido e identidad para una comunidad, de suerte que permite ubicar al sujeto dentro de su contexto (ambiental y social). El imaginario puede verse entonces como una pantalla en la que se proyectan las sombras de la conciencia colectiva, figuras que representan cómo el ser humano entiende su mundo y lo llena de significado.

Una de estas sombras que refleja su vida en el imaginario popular es la leyenda, parte de “ese culto de los pueblos por lo maravilloso y sobrehumano” (Erminy, s.f.). En la obra de Santos Erminy Arismendi titulada *Huellas folklóricas: Tradiciones, Leyendas, Brujería y Supersticiones* (s.f.), el investigador Juan Liscano escribe, en el proemio, lo siguiente:

Dentro del vasto campo de la vida mental y espiritual de los pueblos, se extienden, como profundas vetas de mineral precioso, las supersticiones, leyendas y creencias en un mundo sobrenatural regido por la Magia milenaria (p.1)

Sin embargo, las leyendas no son sólo reflejo de lo misterioso, su origen sugiere la combinación de diversos elementos, entre ellos, hechos históricos que se prestan para ser modificados por la tradición. Sylvia Puentes en su libro *El Cuento y los Cuentacuentos* habla de la leyenda como “un relato de proezas de héroes que tiene más de tradicional y maravilloso que de histórico y verdadero” (2003, p.19). En este sentido, puede que la leyenda esté inspirada en un hecho real pero se identifica más con la *historia fabulada* del imaginario popular.

También en el génesis de la leyenda interviene la superstición, el fanatismo, las imaginaciones calenturientas, la confusión entre lo cierto y lo dudoso o falso, “la farsa de los *vivos* y la credulidad de los *incautos*” (Arismendi, s.f., p.5). Esto, por su parte, no desprestigia a la leyenda, mas bien se la considera un canal para acceder a la psicología de la colectividad y al conjunto de creencias que sostienen su cultura.

En efecto, como se menciona al comienzo de esta segunda parte del marco referencial, las leyendas son meros recursos para transmitir otros contenidos referentes a la cotidianidad laboral, a las huellas de la memoria comunitaria, al mundo espiritual, en fin, a la existencia humana. De allí su universalidad entre culturas remotas y, al mismo tiempo, la singularidad que cada localidad le ofrece.

Juan Liscano, pionero de los estudios de folklore en Venezuela, resalta que las leyendas, al igual que los mitos, los actos mágicos, los usos y costumbres, responden a lineamientos generales. Por ende,

...el dejo, el acento regionalista con que nos entrega, por boca de los informantes —campesinos, cantadores, poetas, curanderos, etc.— estas verdades originales, no debe hacernos olvidar la universalidad de su contenido (Liscano, 1950, p.104)

Sobre este punto parece pertinente aclarar que la universalidad de dichos contenidos no implica que estos se mantengan estáticos pues, siendo expresiones de la cultura oral, las leyendas son propensas al cambio y, en definitiva, a su constante reinvencción. Existe una base fija, por ejemplo *la llorona*, pero no es igual para todo el mundo, no todos los sujetos comparten la misma visión (Giménez, 2004).

El imaginario local redimensiona la leyenda y le aporta elementos de su autonomía. Sobre esta premisa se entiende que las leyendas *llaneras* estén fuertemente influenciadas por el estilo de vida de esa región. Sostiene Cañizares que “el imaginario llanero se remite al mundo natural, al llano mismo, al cuidado del ganado, a los espantos y aparecidos. Son explicaciones a ciertas vivencias, pues pasan

mucho tiempo solos, viajando de noche” (Cañizares, conversación personal, 12 de diciembre de 2005).

Los diferentes relatos que se cuentan en la llanura tienen como protagonista al propio habitante del llano, al jinete en sus faenas, en sus amores y desamores, al bravo poeta que canta e improvisa frente a un horizonte que logra fundir “la inmensidad de la sabana con la infinitud del cielo” (Huertas en Esperanza, 1993, p.12).

Y es que, como comenta Pedro Gustavo Huertas en la presentación del texto *Llano, Botalón y Soga* (1993), el llanero es un hombre signado por el paisaje, y esta marca de nacimiento se escucha en su copla, en sus cantos de arreo y ordeño, se enseña en sus refranes y dichos, y se deja sentir en los cuentos de aparecidos, espantos, ánimas errantes y seres misteriosos que pasean por la sabana.

El temor supersticioso del pueblo se vierte en *cuentos de aparecidos*. En las noches de ambigua claridad lunar las cosas aparecen deformadas simulando espectros; el chapoteo del agua en los recodos de los ríos se escucha como un insistente batir de remos; noches de sombras misteriosas que parecen aguardar al caminante; (...). Agrupados en las puertas de los corrales o en los campos, los peones hablan de sus encuentros con los “muertos” que pueblan la llanura (Araujo, 1952, p.331)

Y así, en la medida en que la tecnología penetra los rincones más recónditos del llano y la luz eléctrica alumbra sus caminos y encrucijadas, espectros y almas en pena se pierden en el olvido o en el desinterés de las nuevas generaciones.

El misterio del llano, según Armando Esperanza (1993), sólo es experimentado por los centauros, esos llaneros de cepa que pasaban la noche con la única compañía de su caballo y sin más testigo que el cielo, mascando una *pella* de chimó para entrar en calor, aguantar el hambre hasta el día siguiente y protegerse de los animales ponzoñosos.

“El hombre necesita afianzarse en una leyenda mito como proyección de sí mismo” (Novo & Rodríguez, 1999, p.29), y es en esta reflexión que el presente trabajo de grado propone una aproximación a las leyendas llaneras, como portales que descubren memoria, presente y porvenir; en fin, un imaginario compartido que muestra la diversidad cultural de toda expresión humana y, al mismo tiempo, revela cierta unidad que identifica a toda la especie.

La leyenda, como manifestación del imaginario popular de tradición oral, es a la vez relato íntimo y colectivo, pues permite el encuentro entre la recreación que cada portador hace de la historia y los tantos testimonios que viajan como legado ancestral, en un intento por conservar la sabiduría hereditaria y permitir el crecimiento y la renovación que garantizarán su vigencia en el tiempo.

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Consideraciones iniciales

En los capítulos que conforman el marco referencial se buscó trazar una suerte de coordenadas para ubicar y sostener la iniciativa de este trabajo de grado.

En primer lugar se contextualizó el proyecto dentro de un marco global para, así, propiciar una visión y reflexión compleja de la realidad. Se hizo espacio para plasmar el debate contemporáneo que gira en torno a los preceptos del sistema educativo tradicional para, posteriormente, llegar a la educomunicación como conjunto de principios y propósitos que guían, en gran medida, el presente proyecto.

Ahora bien, cada experiencia educomunicativa despliega un vínculo de sentido particular entre la educación y la comunicación, por lo que a continuación se profundizó en la labor que la Fundación Medatia conduce desde hace diez años. El cuerpo filosófico y ético que explica su acción, así como el modelo metodológico que emplea, convierte a esta organización en la plataforma práctica fundamental para la realización del taller de radio con jóvenes de Guasdalito.

Por otra parte, se abordó la radio y las alternativas que ésta asoma al ser adoptada en una experiencia de tipo educomunicativo. Su lenguaje, los recursos con que cuenta, son elementos que se suman para convertirla en una caja de resonancia potenciadora de los mensajes elaborados durante el taller.

Para finalizar fue pertinente detenerse en lo que, para efectos de esta tesis, se entiende por imaginario popular, cultura oral y leyendas llaneras, fuentes sustanciales de contenido para los microprogramas radiofónicos.

Una vez expuestos los puntos que constituyen el marco contextual del proyecto, se presentará el proceso de desarrollo del mismo, reseñando cada una de las etapas de realización del taller de radio para la producción de los microprogramas.

Antes de iniciar este recorrido es importante, según apunta Rojas (en Hernández, Fernández & Baptista, 1998), determinar los límites espaciales y temporales del proyecto y esbozar un perfil tentativo que oriente el trabajo.

En este caso, parece pertinente dedicar un apartado a las características de la población donde se realizó el taller de radio y a ciertos aspectos socio-culturales de la región que influyeron en las condiciones del trabajo de campo.

Al mismo tiempo, existen dos organizaciones en la zona que tienen un papel fundamental en la presente experiencia: Radio Fe y Alegría – Guasqualito (IRFA) y el Servicio Jesuita a Refugiados (SJR), por lo que seguidamente se hará mención a su labor y al rol particular que jugaron durante la realización del proyecto.

2. La frontera: Guasqualito

El taller de radio con jóvenes tuvo lugar en Guasqualito, población ubicada al suroeste de la República Bolivariana de Venezuela, en el Estado Apure. Guasqualito se encuentra específicamente en el Municipio Páez, Distrito Especial Alto Apure, circundado por cuatro ríos: el Arauca, el Sarare, el Uribante y el Apure. En la actualidad su población supera los 50.000 habitantes.

Según el historiador Cúper Márquez, Presidente del Ateneo Popular de Guasqualito y Director de la Casa de la Cultura, su nombre deriva de la guadua o *guafilla*, como se le conoce en el argot llanero, que es un bambú grueso, alto y espinoso que abunda en estas tierras (conversación personal, 09 de agosto de 2004).

Aunque es una región donde predominan las actividades agropecuarias, también es productora de maderas duras y blandas, y petróleo liviano. Si bien es considerado un pueblo llanero, como señala Cúper Márquez, Guasdualito cuenta con la influencia de otras culturas muy distintas a las del Bajo Apure, por ser una comunidad que colinda con la vecina República de Colombia (2004).

Sin embargo, esta posición limítrofe no sólo deriva en el intercambio cultural entre los dos países, sino que conlleva a la incursión en el territorio venezolano de grupos irregulares pertenecientes al Ejército de Liberación Nacional (ELN) y a las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), además de la presencia de desplazados colombianos.

Así mismo, afirma el periodista José Baig, enviado especial de BBC, que existe otra organización armada en la zona, las Fuerzas Bolivarianas de Liberación (FBL), “que nació —según sus fundadores— con el propósito de defender la soberanía de Venezuela de los grupos armados colombianos” (Baig, J. (2005, 26 de enero). Convivir con la guerrilla. BBC Mundo. Consultado el 27 de febrero de 2005 en la World Wide Web: http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/latin_america/newsid_4209000/4209697.stm).

Es de conocimiento público que el conflicto armado interno que vive la República de Colombia desde hace más de 30 años ha permeado la frontera venezolana. Sus pobladores conviven con los diferentes actores armados y, a su vez, son comunidades receptoras de miles de colombianos que llegan a Venezuela como solicitantes de refugio, buscando protección para sus vidas (SJR – Venezuela. (2005, mayo). ¡Oh! Paradoja. Visibilidad N° 29 [Revista en línea]. Consultada el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/visibilidad/visibilidad_29.html).

La línea divisoria entre Apure y su análogo colombiano, el Departamento de Arauca, es la más claramente establecida entre los dos países, gracias a la aguas del río Arauca. Advierte el historiador José Roberto Duque que “Es también —notable

paradoja— la región en la cual resulta más difícil precisar en qué lugar comienza y termina el radio efectivo de acción de cada país” (2004, p.56).

Explica Duque (2004) que las expresiones del conflicto colombiano están presentes en la médula de la sociedad de la frontera, por lo que es frecuente que cualquier familia, individuo o grupo organizado de estas comunidades apureñas haya tenido alguna vez contacto personal con la guerrilla y sus representantes.

Para los venezolanos de otras regiones, asombrados y llenos de angustia por la cuestión de la soberanía, el hecho de que haya compatriotas que prefieran tener trato con la guerrilla en lugar de colaborar con el ejército es un acto de traición imperdonable; para los habitantes de la zona, que al fin y al cabo son los que han resistido hasta ahora el fuego de ambos bandos, la cosa tiene otra connotación: es un asunto de supervivencia. Y, más que de supervivencia, de reacción lógica antes las situaciones claves (Duque, 2004, p.79)

Frente a las contradicciones que *la problemática fronteriza* pueda despertar, existe una premisa invariable: la defensa y promoción de los derechos humanos. En Noviembre de 1998 tuvo lugar en Guasdualito la Reunión Binacional Fronteriza Venezuela-Colombia en la que se hace un llamado

...a la población fronteriza y a las organizaciones sociales para que apoyen decididamente la defensa de los derechos humanos, fortalezcan las ONG regionales existentes y estén alertas a brindar su solidaridad y apoyo a las víctimas de violaciones a los derechos humanos y las infracciones al derecho internacional humanitario (Reunión Binacional Fronteriza Venezuela-Colombia. (1998, noviembre). Declaración de Guasdualito: Derechos Humanos Sin Fronteras [Documento en línea]. Consultado el 15 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.derechos.org/nizkor/la/declaraciones/guasdualito.html>).

Con este propósito, existen en la zona diversas organizaciones comprometidas con la defensa de los derechos humanos por encima de fronteras y nacionalidades. Como lo da a conocer el documento antes citado, estos grupos están del lado de las víctimas y de las comunidades afectadas por el conflicto.

El Servicio Jesuita a Refugiados (SJR) y la Radio Fe y Alegría (IRFA) son dos de las organizaciones que están presentes en esta área del Distrito Alto Apure, empapadas del conflicto fronterizo y encauzando los esfuerzos necesarios para contribuir a la búsqueda de la justicia, la paz y el bienestar que estas comunidades anhelan.

2.1 Servicio Jesuita a Refugiados

El Servicio Jesuita a Refugiados (SJR) es una organización católica internacional, creada en 1980 por la Compañía de Jesús y cuya misión es “acompañar, servir y defender los derechos de las personas forzosamente desplazadas” (SJR. (s.f.). Misión [Documento en línea]. Consultado el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/mision.html>).

En la actualidad el SJR está presente a escala internacional en más de 50 países, entre ellos la República Bolivariana de Venezuela. El equipo del SJR - Venezuela cuenta con una sede que se encuentra ubicada en el Alto Apure, operando principalmente en las localidades de El Nula y Guasdualito, y una oficina en Caracas encargada de apoyar el trabajo de campo en la frontera.

Según se expone en el sitio principal del SJR en la red, la prioridad de esta organización es prestar un servicio directo y personal, bien sea a través del acompañamiento pastoral, diversos programas educativos para niños y adultos, asesoría y apoyo psico-social, asistencia legal para refugiados y atención sanitaria.

No somos una organización asistencialista, buscamos acompañar de tal modo que el refugiado pueda reconstruirse como sujeto e integrarse dignamente a la sociedad que lo recibe. Al mismo tiempo, trabajamos en la sensibilización de las comunidades locales para que éstas, libres de prejuicios, reconozcan a los refugiados como sus

hermanos (SJR. (s.f). Misión [Documento en línea]. Consultado el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/mision.html>)

En este sentido, el SJR emprende una importante labor de educación, formación y sensibilización de las comunidades receptoras, propiciando espacios de reconocimiento e integración, espacios abiertos al diálogo sobre la situación de los solicitantes. El equipo del SJR asentado en la zona altoapureña es el encargado de brindar talleres, charlas informativas y conferencias que fomenten la cooperación de los vecinos, autoridades y demás actores locales.

Cabe destacar que una de las razones que lleva a las familias colombianas a dejar sus hogares para solicitar refugio es el temor de que sus niños y adolescentes sean reclutados para participar en las filas de la guerrilla. Esta amenaza no excluye la frontera del lado venezolano.

Según se reseña en *Visibilidad*, publicación a cargo del Servicio Jesuita a Refugiados, ya para 1997 el entonces Fiscal General de la República, Iván Darío Badel, dirigió el Oficio (Nº DGFM-2-0-737-97-11848) al Ministro de Estado para Asuntos Fronterizos, donde planteaba lo siguiente:

...he tenido conocimiento de que jóvenes pobladores de la región de Guasdualito, entre los cuales se encuentran menores de edad, han sido reclutados y trasladados fuera del país, con el propósito de someterlos a entrenamientos para su incorporación a grupos o movimientos que propician operaciones irregulares en las áreas limítrofes de Venezuela (SJR – Venezuela. (2005, julio). Voces inocentes. *Visibilidad* Nº 31 [Revista en línea]. Consultada el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/visibilidad/visibilidad_29.html)

Ante esta realidad que afecta los derechos de niños y jóvenes venezolanos, el Servicio Jesuita a Refugiados desempeña un trabajo de prevención, ofreciendo a los pobladores en edades de riesgo actividades educativas como convivencias, retiros, charlas y cursos que procuren el conocimiento de sí mismo, el fortalecimiento de los valores, el desarrollo de las capacidades creativas y del trabajo en equipo. Uno de los

objetivos trazados con este tipo de dinámicas es consolidar una plataforma de participación juvenil que aumente el compromiso de los niños y jóvenes dentro de sus comunidades.

El apoyo recibido del SJR para la realización del taller de radio *Venezuela por la Sabana* —nombre asignado al taller por los participantes del mismo— puede decirse que entra en el marco de los proyectos preventivos que esta institución auspicia en la región. Inclusive, la experiencia previa al presente trabajo de investigación, que tuvo lugar en Guasualito durante la Semana Santa de 2004, también cumplió con este propósito.

En aquella oportunidad se planteó “trabajar en la formación de jóvenes haciendo uso de herramientas educativas no convencionales como el teatro”, según recuerda Dizzi Perales, docente del Instituto Universitario Jesús Obrero, que impulsó este primer acercamiento (Perales, comunicación personal, 17 de octubre de 2005).

El taller de teatro para jóvenes fue auspiciado por el SJR en el mes de abril de 2004 y fue un importante antecedente para el taller de radio que se llevó a cabo meses después. Sobretudo, fungió como motor para concretar lo que sería el segundo encuentro con los jóvenes de Guasualito, ya que este tipo de proyectos requiere de un plan de continuidad que permita seguir ahondando en los objetivos y procesos que abre cada experiencia, aterrizando los logros individuales y grupales que servirán de base para la autogestión de futuras iniciativas.

En agosto de 2004 se realizó el segundo taller para jóvenes, esta vez adaptando la herramienta pedagógica teatral —empleada por la Fundación Medatia— a un medio de comunicación de amplio alcance: la radio.

El taller de radio *Venezuela por la Sabana* fue apoyado por el SJR no sólo en cuanto al financiamiento (traslados, comidas, necesidades de producción) sino que también se contó con la participación como talleristas de dos de sus miembros,

Norkys Argüello y Juan Muñoz, así como la invaluable colaboración de Merlys Mosquera, Directora Nacional del SJR-Venezuela.

Mosquera se encargó de coordinar la logística del trabajo de campo e hizo de puente para obtener por parte de Radio Fe y Alegría-Guasdualito la estadía del equipo productor, la facilitación de un salón para dictar el taller y el estudio donde grabar los microprogramas con la ayuda del personal técnico de la radio.

No está de más subrayar que sin el aporte de estas dos organizaciones, el taller de radio *Venezuela por la Sabana* no hubiera sido posible. La labor que continuamente realizan el SJR y Radio Fe y Alegría en la región del Alto Apure es una muestra del compromiso que ambos entes asumen frente al conflicto fronterizo y en la defensa de los derechos humanos de sus habitantes.

2.2 Radio Fe y Alegría

La Radio Fe y Alegría de Guasdualito 620 AM es una de las emisoras que conforman el Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFA). Con ingerencia en siete estados del país, desde la ciudad capital hasta El Tigre y Tucupita, Fe y Alegría tiene más de 25 años produciendo radio popular y comunitaria con fines educativos.

El Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFA) nació de la idea de transmitir clases por radio y hoy se ha transformado en una red de 9 emisoras, cuyo fin es impulsar la democratización de la palabra en los sectores más desfavorecidos del país a partir de la consolidación de la Red Nacional de Radio Fe y Alegría vía satélite (Consortio Apalancar. (2004). Organizaciones: Instituto Radiofónico Fe y Alegría [Documento en línea]. Consultado el 17 de marzo de 2006 en la World Wide Web: http://www.apalancar.org/organizaciones/detalle.asp?id_org=2898).

Efectivamente, el IRFA forma parte del Movimiento de Educación Popular Integral y de Promoción Social Fe y Alegría, por lo que su acción está enfocada hacia las zonas donde las ofertas educativas para la población son escasas.

Somos una red educativa y de comunicación, (...) que mediante la generación de propuestas educativas y comunicativas, pertinentes y de calidad, se dirige a la población excluida para promover la construcción de ciudadanía y la lucha por la igualdad, la equidad y la inclusión social; en la búsqueda colectiva de un desarrollo humano integral, sustentable y justo para todos (Fe y Alegría. (s.f.). IRFA: Misión: Somos Fe y Alegría [Documento en línea]. Consultado el 17 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.feyalegria.org/default.asp?caso=10&idrev=339&idsec=3165&idedi=307>)

La Radio Fe y Alegría es un medio de comunicación que está al alcance de la comunidades, promoviendo la participación de la ciudadanía de suerte que los radioescuchas se convierten en una especie de coproductores de los programas, proponiendo los temas que constituirán la agenda del día y contribuyendo, de esta manera, en la proyección de una visión descentralizada de la realidad del país.

Javier Barrios, coordinador nacional de Radio Fe y Alegría, explica que “Bajo la consigna de la *radio de todas las voces*, esta emisora permite que muchos ciudadanos se expresen libremente sobre temas locales y nacionales” (Loaiza, R. (2003, 22 de junio). Fe y Alegría, Radio de todas la voces. Revista Dominical [Documento en línea]. Consultada el 17 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.feyalegria.org/default.asp?caso=11&idrev=28&idsec=221&idedi=28&idart=1062>).

Las emisoras de Radio Fe y Alegría cuentan actualmente con informativos nacionales, programas de opinión, musicales, espacios deportivos y educativos. Si bien cada emisora del IRFA cuenta con sus espacios de programación independiente de acuerdo a los intereses, necesidades y costumbres de la localidad, también suelen conectarse en la transmisión de ciertos programas de información y opinión que tocan temas relevantes para la población venezolana en general (Loaiza, 2003).

Un ejemplo de los segmentos que son producidos para responder a las demandas particulares de la comunidad es el programa “El Tendedero”, que ofrece Radio Fe y Alegría de Guasualito en su dial 620 AM. Como se da a conocer en *Visibilidad*, Boletín informativo del SJR-Venezuela, este espacio dirigido por la periodista Raiza Cepeda tiene la finalidad de “sensibilizar a las autoridades y a la población en general sobre la situación de los solicitantes de refugio que viven en el Alto Apure” (SJR – Venezuela. (2005, junio). Conmemoración del Día Mundial del Refugiado: un espacio para la sensibilización y el aprendizaje. *Visibilidad* N° 30 [Revista en línea]. Consultada el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/visibilidad/visibilidad_30.html).

Vale recordar que Radio Fe y Alegría-Guasualito es una de las organizaciones abocadas a la defensa y promoción de los derechos humanos en la zona fronteriza del Estado Apure con Colombia. Espacios radiales como “El Tendedero” son una forma de contribuir a la construcción de una mejor sociedad, en la que prevalezca la equidad, la justicia social y el respeto a la diversidad cultural.

Así mismo, como promotores de educación y comunicación participativa y en alianza con el equipo del Servicio Jesuita a Refugiados, Radio Fe y Alegría fue un importante eslabón para la realización del presente trabajo de grado.

Como se mencionó en el apartado anterior, las instalaciones de la Radio Fe y Alegría ubicadas en Guasualito —específicamente en la Carretera Nacional vía Elorza— sirvieron de base para el trabajo de campo pues allí se hospedó el equipo productor, se dictó el taller al grupo de jóvenes y se grabaron los micros radiales. Radio Fe y Alegría-Guasualito no sólo prestó los equipos necesarios para la producción de los micros sino que apoyó el trabajo durante el proceso de edición y montaje.

Sin aportes como el brindado por Radio Fe y Alegría, un proyecto como el taller de radio *Venezuela por la Sabana*, de tipo universitario y, por lo tanto, de bajo presupuesto, no podría llevarse a cabo.

Para finalizar, conocer el contexto de la frontera Apure-Arauca no sólo permite situar la experiencia, delimitando tiempo y espacio, sino que también lleva a reconocer la labor de organizaciones no gubernamentales como el SJR-Venezuela y el IRFA Los Llanos que trabajan permanentemente con los habitantes de la región, venezolanos y colombianos.

3. Investigación Acción Participativa

Una vez ilustrados los elementos que definen el contexto fronterizo del Alto Apure, es necesario definir la corriente de investigación con la cual se identifica este estudio.

El taller de radio *Venezuela por la Sabana* fue diseñado a partir del modelo pedagógico de la Fundación Medatia, organización que sirve de plataforma práctica fundamental para la cristalización de este proyecto de grado. El método de investigación en el cual se inserta la labor desarrollada por esta Fundación es el de la Investigación Acción Participativa (IAP), enfoque aplicado a estudios sobre realidades humanas.

Como su nombre lo indica, la IAP “implica la presencia real, concreta y en interrelación de la Investigación, de la Acción, y de la Participación” (Rojas, J. (2002). Investigación-Acción-Participativa (IAP). [Documento en línea]. *La Iniciativa de Comunicación*. Consultado el 02 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.comminit.com/la/modelosdeplaneacion/lapm/lasld-569.html>). Explica Rojas (2002) que la IAP es un enfoque y una metodología de investigación que procura que

la comunidad involucrada tenga una mayor participación dentro del estudio, logrando paulatinamente la apropiación del proceso y de los resultados del mismo.

Por su parte, el Instituto Universitario para el Desarrollo de las Comunidades, el cual ofrece experiencias de IAP a estudiantes de la Universidad de Puerto Rico-Mayagüez, dicta la siguiente definición:

La Investigación Acción Participativa es 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 07 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.uprm.edu/comunidades/>).

Entre los postulados que este Instituto considera definen la IAP están:

- El respeto consciente a la diversidad humana.
- El valor del saber popular así como de la capacidad humana para desarrollar conocimiento colectivo.
- La necesidad de participación activa de la comunidad en todos los niveles de la investigación.
- La importancia de lograr la cooperación entre la comunidad, la universidad y los organismos responsables a escala gubernamental.
- La necesidad de impulsar a las ciencias de la conducta humana a promover el bienestar de los seres humanos de forma comprometida y efectiva.

La realidad social es percibida en la IAP como una totalidad cuya complejidad requiere “abrirse a la interdisciplinariedad del conocimiento, aprovechando los aportes de los diversos enfoques (antropológico, sociológico, psicológico, histórico, etc.), que se entienden como complementarios” (Colectivo Ioé (2003). Investigación Acción Participativa: Propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía. [Documento en línea]. Consultado el 02 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.investigaccio.org/ponencias/IAP.pdf>).

Desde este punto de vista, no sólo son válidas las ramas del conocimiento académico, sino que éstas pueden interactuar con las expresiones propias del saber popular, del saber cotidiano, de la memoria individual y colectiva que forma parte de la identidad local.

Cabe advertir que la Investigación Acción Participativa ha sido un término empleado indistintamente para estudios que presentan características muy diferentes. Por ese motivo, a continuación se definirá cada vocablo que compone la IAP en cuanto a la naturaleza del presente proyecto. Se tomará como referencia el texto elaborado por Rojas y consultado en el sitio web *La Iniciativa de Comunicación*.

El enfoque de la IAP es *investigación* porque orienta un proceso de estudio científico de la realidad o de aspectos determinados de ella. Es *acción* porque conduce al cambio estructural a partir de la continua reflexión – investigación sobre la realidad. Esta posibilidad de actuar no sólo tiene lugar al final de la investigación sino durante toda la experiencia, incidiendo por ende en los sujetos y objetos vinculados a la exploración. Por último, es *participativa* porque la meta es que la investigación no esté exclusivamente en manos de los expertos sino que sean los actores de la comunidad involucrada quienes asuman la iniciativa, volviéndose gestores de sus procesos a nivel operativo (saber hacer), lógico (entender) y crítico (juzgar). (Rojas, J. (2002). Investigación-Acción-Participativa (IAP). [Documento en línea]. *La Iniciativa de Comunicación*. Consultado el 02 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.comminit.com/la/modelosdeplaneacion/lapm/lasld-569.html>).

Estas tres pautas que determinan el enfoque y método de la IAP son conjugadas a través de una figura clave presente durante toda la experiencia: el facilitador. El facilitador es un agente catalizador que permite desarrollar la investigación desde adentro, incitando a la continua acción–reflexión del grupo y generando la atmósfera necesaria para que el grupo se integre y asuma, paulatinamente, el rol protagónico que le corresponde en el proyecto.

A partir de la definición aportada por Gilbert Brenson Lazán de la Fundación Neo-Humanista, *facilitar* es hacer posible determinada acción o proceso, es evocar, catalizar, “potencializar o acelerar los recursos y procesos sinérgicos y evolutivos inherentes en cada sistema para su aprendizaje y auto-desarrollo integral”, entendiendo por *proceso* “el conjunto de fases sucesivas de un fenómeno dinámica” y, por *sinergia*, la “armonía, co-creación; actuaciones conjuntas con resultados cualitativamente superiores a la simple suma de las actuaciones individuales” (Brenson, G. (2002). La facilitación de procesos sinérgicos: una definición. [Documento en línea]. *La Iniciativa de Comunicación*. Consultado el 02 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.comminit.com/la/modelosdeplaneacion/lapm/lasld-572.html>).

Siguiendo esta línea propositiva, el facilitador es alguien que trabaja con procesos grupales, es quien acompaña al participante en su recorrido; “es guía, no impone, escucha, no lleva la verdad, la trata de descubrir junto a sus participantes, trabaja con lo que estos le dan” (Fundación Medatia, 2004, p.78).

Si bien es la persona responsable de orientar la experiencia, de plantear las preguntas pertinentes para profundizar en la acción, de ayudar al grupo a superar los obstáculos, no puede volverse una figura indispensable; antes debe procurar que los integrantes tomen las riendas del proceso, aumenten su capacidad de decisión y resolución de problemas, para convertirse —a la postre— en autores de su aprendizaje.

Como afirma el Colectivo Ioé, “uno de sus principales objetivos consiste en volverse innecesarios” (Colectivo Ioé (2003). Investigación Acción Participativa: Propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía. [Documento en línea]. Consultado el 02 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.investigaccio.org/ponencies/IAP.pdf>).

Así pues, a medida que se genera el espacio propicio para la participación, diferentes agentes de la comunidad se van involucrando en la experiencia. En el caso particular del presente proyecto de investigación se pueden considerar como

participantes al coordinador, a los facilitadores, a los talleristas, a los talleristas-facilitadores del Servicio Jesuita a Refugiados, a los entrevistados de la comunidad, al personal técnico de Radio Fe y Alegría-Guasdalito y al equipo del SJR-Venezuela, además de los padres y representantes que tuvieron una intervención indirecta en el proceso.

Aunado a estas participaciones propias del trabajo de campo en la frontera, existen otras figuras importantes como es el tutor de la tesis, miembros del grupo de Teatro UCAB y la Fundación Medatia, profesores de la Escuela de Comunicación Social de la UCAB, cuyo aporte más significativo estuvo en la planificación del taller y en la posterior evaluación del producto final, es decir, asesorando y orientando al equipo productor en cada una de las fases de ejecución de la tesis.

Cada actor tiene un nivel particular de implicación en la investigación:

- *Coordinador:* es el productor general del proyecto ya que funge, al mismo tiempo, como coordinador del taller de radio e investigador de la tesis de grado. Es quien enlaza a los diferentes actores. Es un investigador que está dentro del proceso, atento a lo que el grupo da para adaptar el plan inicial y redimensionarlo en función de las particularidades del grupo y de la experiencia.
- *Facilitadores:* son, junto con el coordinador, quienes guían la experiencia, fomentan la participación, realizan la evaluación de los participantes, la co-evaluación del equipo productor y la auto-evaluación del desempeño personal. Así mismo, aportan su visión sobre el contexto de los talleristas y demás observaciones y apreciaciones que permitan dilucidar las acciones a seguir.
- *Talleristas:* constituyen el eje central del proyecto pues éste debe responder a sus necesidades y aspiraciones. Los talleristas son los que van a dar las pautas y el ritmo de trabajo a medida que desarrollen un sentido de pertenencia para con él.

- *Talleristas-Facilitadores del SJR*: además de su rol como participantes del taller, estos siguen más de cerca las evaluaciones y la planificación del equipo productor para identificar los procesos que se gestan con las diferentes dinámicas y actividades. Aparte del tiempo destinado al taller, estos miembros del SJR asisten a reuniones con el equipo productor para dialogar sobre la experiencia, aclarar dudas y vislumbrar las posibilidades de dar continuidad, asumiendo ellos el rol de coordinadores.
- *Entrevistados*: son miembros de la comunidad, fuente principal del contenido que sirve para la creación de los guiones y posterior realización de los micros radiales. Así pues, se involucra desde la fase de producción a la audiencia a quien está dirigido el programa.
- *Personal técnico del IRFA*: en primera instancia, su rol dentro del proyecto consiste en operar los equipos del estudio de grabación. No obstante, su actuación trasciende el ámbito técnico ya que éste conduce, junto con el coordinador, la etapa de producción y postproducción de los micros, enriqueciéndola con su experiencia personal y planteando nuevas exigencias, propias del medio radiofónico, para los talleristas.
- *Equipo SJR*: es el enlace fundamental con la comunidad, así como con el contexto del conflicto fronterizo. Además de coordinar la logística del trabajo de campo y cubrir las necesidades del equipo productor, desempeña una labor de orientación y asesoría en cuanto a su experiencia de trabajo en la zona y de actividades previas con los jóvenes de la localidad.

En virtud de los niveles, las necesidades y modalidades de participación de cada uno de estos interventores es necesario optar por un sistema de acción–reflexión continuo que procure un adecuado flujo de comunicación e intercambio personal entre los diferentes entes (Burger, 1998).

La IAP se caracteriza por ciclos espirales que contemplan una serie de pasos metodológicos para cubrir los requerimientos de estudios de índole acción-participativa. El diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de la acción en su desempeño (Lopez de George en Burger, 1998), son momentos de este ciclo que se repiten durante todo el proceso con la intención de lograr esa *praxis* que invita no sólo a actuar para transformar la realidad social sino a reflexionar y profundizar sobre lo que se está haciendo.

En el caso de esta investigación, es la dinámica del *taller* la que permite que teoría y práctica se fusionen y se interpelen entre sí. El *diagnóstico* implica reconocer la realidad (contexto y participantes) donde se inserta la acción. La *planificación* consiste en el diseño del taller, estableciendo los objetivos y las estrategias que servirán de guía para la *ejecución*. Esta etapa donde se pone en práctica el plan de trabajo está relacionada con la fase de *evaluación*, ya que a lo largo del programa se fomenta la reflexión y el diálogo, se discuten propuestas de los actores involucrados y se toman las decisiones oportunas, de manera que la evaluación se conecta directamente con el principio de la espiral.

Además de cumplir con el propósito del ciclo, el taller, para la Fundación Medatia “es también la apertura de un espacio para jugar y encontrarse” (Fundación Medatia, 2004, p. 94).

En este punto, es pertinente recordar que la propuesta de la Fundación Medatia parte del teatro como espacio idóneo para el encuentro y la exploración individual y grupal. El taller de teatro cuenta con una estructura básica que se adapta en función del equipo de trabajo, de las características del grupo participante y que, a su vez, responde a la naturaleza del proyecto.

El modelo que se presenta a continuación no es más que una guía de cómo la Fundación Medatia concibe, pedagógicamente, la herramienta teatral, identificando “las etapas por las que la experimentación guiada pasará para lograr su ejecución”

(2004, p.79). Cada etapa del taller de teatro incluye algunos de los logros a los que se sugiere apunte el proceso.

- *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 y montaje teatral.
- *Etapa 4.* Presentación de la obra de teatro.

Esta estructura es la plataforma sobre la cual se diseña el taller de radio para jóvenes de la comunidad de Guasdualito. Ahora bien, el siguiente paso consiste en adaptar el modelo a las exigencias específicas del proyecto, definiendo así el plan de trabajo correspondiente.

Ubicado en el marco de la Investigación Acción Participativa y sobre la base de esta estructura de trabajo desarrollada por la Fundación Medatia, el taller de radio *Venezuela por la Sabana* emprende su tránsito por la frontera.

4. Tránsito por la frontera.

4.1 Primera parada: adaptación del modelo-Mediatia para la producción radiofónica

Una vez escogida la metodología de trabajo es necesario adaptarla, atendiendo a las necesidades propias de la producción radiofónica. Surgen, entonces, las preguntas...

¿Cómo realizar un taller de radio con jóvenes para la producción de micros radiales del imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral? ¿Cómo acercar a los jóvenes participantes a estos contenidos: imaginario popular, leyendas llaneras, cultura oral? ¿Cómo facilitar un proceso de creación colectiva para elaborar los guiones? ¿Cómo introducir los recursos del lenguaje radiofónico dentro del taller? ¿Cómo compenetrar las necesidades del proceso de producción con los objetivos del taller? Y, por último: ¿Qué experiencias similares dentro de la Fundación Medatia pueden servir de guía?

Uno de los aportes de este trabajo de grado consiste, precisamente, en el diseño del taller de radio con jóvenes, lo que implica conjugar cuatro años de estudios académicos (dado que el taller se realizó en el 2004) con cuatro años de experiencia en facilitación y coordinación de talleres de la Fundación Medatia.

Para esbozar lo que constituye el plan de trabajo se tomó como punto de partida la propuesta pedagógica de la Fundación; ahora bien, existen dos experiencias previas dentro de esta organización que sirven de soporte:

- *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 Omar Lamuño y Floraddys Rodríguez, del año 2003.
- *SOMOS MEMORIA: Viaje a la memoria comunitaria a través del teatro y las herramientas periodísticas*, tesis de grado del licenciado José Pablo Álvarez, del año 2004.

Ambos trabajos de grado demostraron las posibilidades de adaptación del modelo Medatia al género audiovisual y periodístico, respectivamente.

En el caso de la experiencia del taller de cortos animados, el teatro se utilizó como medio pedagógico para la realización de una pieza audiovisual por parte de los niños participantes; mientras que en la investigación desarrollada por Álvarez, se logró emprender un viaje por la memoria colectiva de la comunidad de Antímano —barrio urbano ubicado al oeste de Caracas— a través de la incorporación de las herramientas periodísticas al modelo teatral.

Se pueden identificar, a primera vista, varios puntos de encuentro entre estas investigaciones y el presente proyecto.

El taller de realización de cortos animados sirve de ejemplo para lo que significó la adaptación del modelo Medatia a la producción audiovisual, con la salvedad de que el taller de radio se cierra únicamente sobre los recursos del lenguaje auditivo. Sin embargo, en ambas circunstancias está presente la necesidad de compenetrar las exigencias del proceso de producción con los objetivos del taller.

En este tipo de experiencias son los talleristas quienes asumen el papel de realizadores, repartiéndose las tareas de la producción, mientras que el coordinador y los facilitadores fungen como directores y productores generales del proceso, canalizando las iniciativas del grupo.

Por su parte, dado que el contenido de los micros radiofónicos busca rescatar el imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral, es imprescindible la introducción dentro del taller de herramientas periodísticas para recoger los relatos de la comunidad. El trabajo de grado de Álvarez es un importante soporte por cuanto logra familiarizar a los participantes del taller con el rol periodístico, específicamente con la formulación y estructuración de las preguntas, con la entrevista como método de indagación y con la selección y jerarquización de la información relevante para la posterior construcción dramática.

Tanto el módulo de producción audiovisual como el de herramientas periodísticas pueden insertarse dentro de una estructura de trabajo que, aunque es de naturaleza teatral, se presta para actos creativos de diversa índole.

Siguiendo pues estas huellas, se esboza a continuación el plan de trabajo para la realización del taller de radio *Venezuela por la Sabana*.

4.2 Segunda parada: el plan de trabajo

El esquema que se va a plantear no constituye un dogma a seguir. Por el contrario, pretende ser una guía para abordar la experiencia que, necesariamente, debe estar abierta al entorno y a la respuesta de los participantes del taller, por lo que el orden y la composición de sus fases están sujetos a los cambios que la puesta en práctica demande.

FASES	SESIÓN	DESCRIPCIÓN
Integración	2 sesiones	Comienza un proceso de diálogo entre facilitadores y participantes. Se fomenta la noción de equipo a través de prácticas teatrales y de convivencia, lo que permite tomar conciencia de que el aporte de cada participante es de vital importancia para la consecución del objetivo final.
Confianza		Se busca generar un ambiente propicio de confianza entre los participantes y los facilitadores. A través del teatro como vía para propiciar el conocimiento de “ <i>el otro</i> ”, los participantes adquieren seguridad en sí mismos y en sus compañeros. Esto permite que, al ser separados en equipos, confíen en el trabajo asignado a los otros talleristas.
Expresión		Se trata de la formación teatral en cuanto al manejo de las emociones, de la voz y del cuerpo. A partir de la exploración y toma de conciencia del espacio, de la necesidad de lograr un alto nivel de concentración por parte del grupo, se hace posible que los participantes se desenvuelvan con mayor espontaneidad y creatividad
Técnicas periodísticas	1 sesión	Se presentan aquellas herramientas que serán de utilidad a la hora de hacer las entrevistas a los personajes de la comunidad. El objetivo general de esta fase consiste en preparar a los jóvenes para la elaboración de las preguntas básicas (¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?), la toma de notas durante la entrevista y la selección y jerarquización de la información.
La entrevista y el acercamiento dramático	3 sesiones	Esta etapa consta de dos modalidades que se trabajan simultáneamente. A medida que se realizan las entrevistas a los personajes de la comunidad, los participantes pueden profundizar en la información recopilada y traducirla en acción a través de improvisaciones y otras dinámicas teatrales. Con esto se da un paso fundamental para la construcción colectiva de las historias.

FASES	SESIÓN	DESCRIPCIÓN
Primer contacto con la radio	1 sesión	El equipo productor hace una demostración de lo que será la grabación del micro radial. En una primera visita al estudio de grabación, se simula la producción de un guión corto que contemple los recursos del lenguaje radiofónico. De esta manera, la introducción de la radio como medio comunicacional se hace desde una perspectiva fundamentalmente práctica.
La teoría del lenguaje radiofónico		Luego de propiciar un acercamiento práctico al medio radiofónico se aborda la teoría: se identifican los recursos del lenguaje radiofónico, se introducen algunos de los conceptos claves y, finalmente, se esbozan los roles del equipo de producción.
Elaboración del guión literario	1 sesión	Retomando el acercamiento dramático realizado a las entrevistas y conociendo las particularidades del medio radiofónico, los participantes realizan la adaptación de las historias traduciendo los códigos teatrales al lenguaje de la radio. Para esta fase se dividen los equipos de trabajo correspondientes a cada uno de los tres micros. La elaboración del guión es, en principio, tarea de cada grupo para luego poder compartir e intercambiar sugerencias.
Percepción de las imágenes sonoras		Para esta parte del proceso se propone visitar un fundo de la zona con el objetivo de experimentar concientemente la percepción sonora. Esta dinámica permite enriquecer las imágenes sonoras típicas del llano que contextualizan las historias.

FASES	SESIÓN	DESCRIPCIÓN
Elaboración del guión técnico	1 sesión	Mas que cumplir con exactitud todos los parámetros formales del guión técnico, la idea es mejorar los primeros bocetos de las historias tomando en cuenta las sugerencias del grupo y la experiencia de percepción sonora en el fondo. Esta fase permite hacer un desglose de producción definiendo los personajes de cada historia, los requerimientos técnicos, la música y efectos sonoros, etc.
Desarrollo de los personajes y efectos de sonido	1 sesión	Se asignan los personajes a los locutores, quienes acceden a sus posibilidades expresivas a través de ejercicios de vocalización, respiración y dicción, además de las dinámicas de preparación actoral y desarrollo del personaje. Paralelamente se trabaja con el equipo encargado de recrear las imágenes sonoras dentro del estudio. Los encargados de la musicalización proponen las piezas musicales que se incluirán en los micros. Si bien se trabaja por equipos, al final de la jornada se comparte con el resto del grupo para intercambiar sugerencias y fomentar la integración entre las diferentes tareas.
Volver a los inicios	1 sesión	Antes de culminar el proceso, se retoma la experiencia del primer taller de teatro realizado en Semana Santa de 2004. Ambos espacios no son más que una excusa para encontrarse y compartir. La idea es evidenciar el lazo que une estos dos talleres y reflexionar sobre el recorrido realizado por talleristas y facilitadores.
Ensayo general y grabación de los micros	de 2 a 3 sesiones	Estas últimas sesiones se dedican a la concepción del producto final: los tres micros radiales. Se ensamblan todos los elementos y se realiza el ensayo general dentro del estudio para familiarizar a los participantes con este espacio. Luego, siguiendo las indicaciones del director técnico de Radio Fe y Alegría, se lleva a cabo la grabación.

FASES	SESIÓN	DESCRIPCIÓN
Presentación del producto final	1 sesión	Es el momento de compartir el trabajo realizado, de enfrentar una exploración personal con un interlocutor real: padres, representantes, miembros de la comunidad, equipo del SJR y Radio Fe y Alegría, entrevistados y demás intervinientes. En esta fase, los participantes tienen la oportunidad de visualizar el resultado de su trabajo, lo que les permite, entre otras cosas, valorar sus posibilidades, cerrar un ciclo.

4.3 Tercera parada: Taller Venezuela por la Sabana – Guasualito

Antes de presentar el registro diario de la experiencia es importante señalar, brevemente, algunas de las condiciones que precisan la ejecución del taller, las características del grupo participante y de los facilitadores que conforman el equipo productor.

- **Duración del proyecto:** Del 01 al 19 de Agosto de 2004.
- **Lugar:** Edif. Fe y Alegría, Carretera Nacional vía Elorza, sector la Arenosa. Guasualito, Estado Apure.
- **Grupo participante:** 17 niños y jóvenes que habitan en Guasualito.
- **Edades:** Entre los 11 y 27 años.
- **Características del grupo:**

-Se hizo una invitación abierta a toda la comunidad, por lo que el grupo participante vive en Guasualito o en sus adyacencias como, por ejemplo, en el vecindario de Pueblo Viejo. Casi todos (15) nacieron en Guasualito.

-En la actualidad, la mayor parte del grupo (13) estudia bachillerato, mientras que una minoría cursa estudios de pregrado/técnico superior. Sólo 5 talleristas cuentan con experiencia laboral.

-Algunos de los talleristas han participado previamente en actividades propiciadas por el Servicio Jesuita a Refugiados como charlas, convivencias, retiros, etc. Así mismo, 2 de los talleristas son miembros activos del SJR-Venezuela, trabajando en el “Área de atención a niños, adolescentes y familias” y como “Acompañante”, respectivamente.

-Prácticamente la mitad del grupo (9 de 17 talleristas) asistió al taller de teatro dictado en Semana Santa de 2004 por el SJR y la Fundación Medatia.

- **Equipo productor:**

-Catherine Torres: egresada de la UCAB como Licenciada en Educación, mención Preescolar (2003); cuenta con 5 años de experiencia en la Fundación Medatia.

-Dizzi Perales: egresado de la UCAB como Licenciado en Filosofía (2000), en la actualidad realiza estudios de Teología en la misma universidad. Ingresó al noviciado de la Compañía de Jesús en 1992, ha sido profesor en UCAB-Guayana y se desempeña como docente en el Instituto Universitario Jesús Obrero.

-Natasha Pucheu: estudiante de Comunicación Social, mención Audiovisual; 4 años de experiencia en la Fundación Medatia.

4.4 Cuarta parada: el diario de campo

Hasta aquí llega el proyecto en papel, lo que sigue es la puesta en escena, la acción.

El primer contacto con el plano real obliga a preguntarse ¿quién asume los costos del trabajo de campo en la frontera? A través de Dizzi Perales se presentó el proyecto al Servicio Jesuita a Refugiados en el que se anexó una lista de necesidades de producción:

- Traslado Caracas-Guasdalito-Caracas.
- Hospedaje en Guasdalito por 3 semanas.
- Comidas.
- Traslados internos en Guasdalito.
- Espacio apto para dictar el taller.
- Estudio de grabación para la producción de los micros.
- Visita a un fundo de la zona con todos los participantes del taller.
- Materiales varios: pliegos de papel bond, hojas blancas, marcadores, tirro, etc.
- Disponibilidad de un equipo reproductor de sonido.
- Disponibilidad de un computador.
- Disponibilidad de una fotocopidora.

El SJR cubrió estos requerimientos y buscó apoyo en Radio Fe y Alegría para resolver la estadía, el espacio del taller y el estudio de grabación en un mismo lugar, de fácil acceso para los participantes. Así mismo, el SJR se encargó de hacer la convocatoria al taller y finiquitar la logística correspondiente.

Se estableció que cada sesión tendría una duración entre las dos horas – dos horas y media, en las mañanas de lunes a viernes, horario a convenir con el grupo y sujeto a la planificación de la jornada. Las tardes se destinaron a las reuniones de

evaluación y planificación del equipo productor y, con menor frecuencia, al trabajo de mesa con los dos talleristas-facilitadores del SJR.

A medida que avanzaba el taller, las tardes se aprovecharon para realizar ensayos y profundizar en aspectos específicos de los micros como, por ejemplo, la composición y el arreglo de las coplas.

Un factor sumamente positivo para el taller fue que los participantes no tuvieran, para ese momento, compromisos con sus centros de estudio por tratarse de la temporada vacacional. En su mayoría, tenían amplia disponibilidad para dedicarle horas extras al taller (salvo responsabilidades laborales y domésticas).

Esto permitió compartir con ellos fuera del horario de taller, actividades que —si bien no estaban contempladas en la planificación— fueron esenciales pues propiciaron conocer su entorno y su cotidianidad, acceder a su lenguaje y generar una atmósfera de confianza e integración óptima para el trabajo.

De esta manera, el proceso fue adquiriendo su propio ritmo. Al verse confrontado con la realidad, el plan de trabajo comenzó, en muchos sentidos, a andar y a desandar por sí solo. Fue el *escuchar* y el *ver* con atención lo que dio la clave, allí donde no todos los factores pueden predeterminarse ni ser controlados, donde la intuición pasa a jugar un rol elemental.

A continuación se presenta el registro de la experiencia a manera de un compilado de actividades, impresiones y reflexiones de quienes formaron parte.

La descripción del diario de campo comprende los objetivos específicos de cada jornada, así como las dinámicas que fueron realizadas para su consecución. Para facilitar la continuidad en la lectura, se incluyen en este apartado ciertos comentarios, sugerencias y reflexiones que no son más que una revisión del trabajo diario.

Sesión 1: Día 02 de agosto de 2004.

Objetivos:

Encuentro con el grupo. Presentación general. Integración, confianza, juego y primera conversación: ¿qué venimos a hacer?

Dinámicas:

1. Rito de los zapatos.

Consiste en despojarse de los zapatos para así liberar diferentes cargas como el cansancio, la flojera, las preocupaciones y la pena. Se empieza, por ejemplo, tomando la pena desde la cabeza, bajándola al cuello, los brazos, piernas, hasta llegar a los pies, quedando toda esa “pena” depositada en los zapatos. Así, al estar descalzos, quedamos libres de pena.

2. Círculo con nombres.

Esto representa el inicio de cada sesión de taller, un rito de entrada. Para comenzar formamos un círculo y, uno por uno, se presenta: da dos pasos al frente, dice su nombre en voz alta y el grupo repite. De esta manera se fijan los nombres y se reafirma a la persona como parte del equipo.

Variante: el nombre es acompañado por un movimiento que el participante propone. El grupo repite nombre y movimiento. En una segunda ronda, el joven/niño dice su nombre con el movimiento trazado por el compañero que le precede (el que está a su lado izquierdo). Esta dinámica hace de rompe hielo y demanda cierta concentración.

3. El carro.

Para ir creando un ambiente agradable y ligero, continuamos con una actividad de integración y juego. Todavía en círculo, el facilitador hace la mímica de tener un volante en sus manos, prende el automóvil y lo hace rodar por el círculo: al girar el volante hacia su derecha —incluyendo un poco el cuerpo y haciendo el sonido del motor— le pasa el carro al compañero quien, casi simultáneamente, continua el movimiento en una especie de ola que vuelve al punto inicial. Una vez ahí, el

facilitador presenta al grupo un nuevo recurso: el “frenazo”. Éste, dramatizado con el cuerpo y haciendo el sonido, detiene el curso del auto y permite cambiar su sentido, mandándolo hacia la izquierda o, de nuevo, hacia la derecha.

Así como existe el “frenazo”, quien dirija el juego puede inventar cualquier cosa o dar pie a la imaginación de los participantes. Todo es válido.

4. Calentamiento: Canción del Padre Armindo.

Para despertar las energías matutinas e ir canalizándolas hacia el trabajo que se realizará, se conecta la actividad anterior con una canción. El facilitador que lleva el calentamiento introduce elementos conocidos por los participantes para lograr una mayor identificación. Surge de ellos que el protagonista de la canción sea un Padre de la Parroquia, Armindo, quien vivió en África por 8 años. La historia se va recreando sobre la base de una canción pero integrando las ocurrencias del momento. Todo el grupo repite con la voz y con el cuerpo las pautas del líder.

5. Concurso africano: puntos de contacto.

Continuando con la dinámica de imaginación, utilizando la canción como enlace, se pide a cada participante que busque una pareja de baile. El facilitador va dictando los puntos de contacto que habrá entre las parejas. Estos puntos se mantienen hasta el final, dificultando cada vez más el equilibrio. Por ejemplo, si el facilitador dice oreja con hombro, uno pondrá su oreja en el hombro del otro. Sin soltarse, la siguiente instrucción puede ser mano con pie, codo con ombligo y así, poco a poco se van agregando más puntos de contacto y otras dificultades como bailar. La pareja ganadora es la que logre mantener todos los puntos de contacto por más tiempo.

6. Aplausos.

Consiste en una secuencia de aplausos, pequeñas canciones, movimientos y gritos que se van armando con el grupo en cada sesión, integrando las ideas que surjan en el momento y situaciones que identifiquen y generen complicidad dentro del grupo. Sirve de rompe hielo y para canalizar la energía de los participantes.

7. La ensalada de Juan.

Esta dinámica de transición es llevada por Juan Muñoz (uno de los talleristas-facilitadores del SJR), de ahí su nombre pues desde la primera oportunidad del taller

de Semana Santa 2004, él propuso dirigirla durante una de las sesiones. El facilitador da una serie de pautas que el grupo repite con la voz y con el cuerpo: echa el cuento de lo que va a llevar esa ensalada, juega con la velocidad, le da una intención (llorando, cantando...) y, para finalizar, divide el grupo para trabajar en equipos más pequeños.

8. Escultura colectiva: puntos de apoyo.

Este es un ejercicio de integración que requiere de cierta organización: es una prueba de trabajo en equipo. Se hace una división en subgrupos que tendrán que formar una escultura, con o sin sentido definido. La dificultad está en que el facilitador da ciertos puntos que sirven de apoyo, dígame, el único contacto con el piso. Por ejemplo, en un equipo de 7 personas podrá decirse que formen la escultura con una espalda, 4 pies, 2 manos, un cachete y una barriga. Dependiendo del número y del tipo de puntos que se den, les será más o menos difícil. Deberán entonces organizarse y trabajar en equipo.

9. El lazarillo y el ciego.

Es un ejercicio de confianza que consiste en colocar a los participantes por parejas, uno hace de ciego y otro es el lazarillo que lo lleva por el espacio de trabajo. El ciego deposita su confianza en el guía y el lazarillo debe transmitirle la seguridad que éste necesite para disfrutar del paseo y dejarse llevar.

Algunas variantes: utilizar música o marcar un ritmo, cambiar la velocidad, jugar con la desorientación del ciego.

10. Hasta la pared.

Actividad que exige un mayor nivel de confianza en el compañero. Se puede dividir el grupo por la mitad y se distribuyen en lados opuestos del área de trabajo, por ejemplo contra una pared. Se asignan parejas, uno de cada lado. De un grupo sale un participante con los ojos cerrados, caminando (o corriendo) hacia el frente donde lo esperará su pareja, quien lo detendrá a tiempo con la palabra PARA. El resto del grupo fungirá como apoyo por si la persona pierde la dirección y se va hacia un lado. Para este ejercicio se necesita silencio absoluto, concentración y que todo el grupo esté atento a la persona que se desplaza.

11. Cierre.

Parte importante del trabajo con jóvenes consiste en que lo que se está haciendo en el taller tenga un sentido lógico para ellos: ¿para qué sirve? o ¿qué tiene que ver esto con un taller de radio? Por consiguiente, se cierra la sesión del día hablando sobre las dinámicas realizadas e indagando sobre su conexión con el objetivo del taller. La idea es que de los participantes surja el sentido de las actividades para, de allí, aclarar dudas y compartir impresiones acerca del trabajo. Es un momento para pensar y comunicar.

Comentarios, impresiones...

“El primer día fue de encontrarnos, conocernos y hablar un poco sobre lo que haríamos durante las 3 semanas de duración del taller. Establecimos el horario al igual que ciertas normas básicas del taller” (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004).

El grupo que asistió fue mixto, entre los que estuvieron en el taller de teatro de Semana Santa 2004 y los nuevos integrantes. Fue grato presenciar cómo recordaban ciertas pautas, ciertas dinámicas y el porqué de algunos requerimientos como la concentración y el contacto visual. Las actividades de integración y rompe hielo cuajaron sin problema. El grupo presentó muy buena disposición. Hubo concentración en el lazarillo y el ciego y organización para el trabajo en la escultura colectiva.

Al final de la sesión Freddy, uno de los talleristas, fungió como vocero del grupo: “¿Qué tiene que ver todo esto con radio?”. Junto con los otros participantes se fue dilucidando la razón de ser de cada actividad. “En un principio los muchachos no entendían qué relación tenía una cosa con la otra. Luego, poco a poco, lo fueron descubriendo” (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004).

Se llegó a las siguientes conclusiones:

-El lazarillo y el ciego sirvió para reconocer los sentidos y separarlos, sobretodo, descubrir el oído una vez que no se está viendo (cuando se asume el rol del ciego). Esto conecta con lo que es el lenguaje de la radio, pues sólo se cuenta con el sonido para transmitir el mensaje.

-Los ejercicios que requirieron trabajo en equipo son fundamentales pues esa es la forma de trabajar en la producción radiofónica, un equipo en el que cada integrante asume un rol: “Si uno se equivoca, afecta todo”, comentó Norkis, tallerista-facilitadora del SJR.

-Se precisó que para hablar de leyendas, mitos y cuentos los mejores eran los abuelos. A ellos se entrevistaría.

Por último hablamos un poco de quiénes somos (el equipo productor) y de la razón del proyecto. Se prefiere dejar estas aclaratorias para el final y, así, primero generar la inquietud en los participantes. Como explica el profesor Nicolás Barreto, se busca

...crear la necesidad, el momento de incertidumbre, despertar al grupo y que vaya descubriendo, durante el desarrollo del taller, qué es esto, para qué sirve esta herramienta, etc. Hasta llegar al desenlace. Es como la estructura dramática aplicada en la planificación de la sesión y también en el proceso general del taller (conversación personal, 25 de febrero de 2005)

Sesión 2: Día 03 de agosto de 2004.

Objetivos:

Continuar con el proceso de integración del grupo.

Iniciación al juego teatral. Explorar las formas de expresión a partir de la diferenciación de los sentidos.

Dinámicas:

1. Círculo con nombres.

Cada participante dice su nombre imitando con la voz y con el cuerpo algún elemento de la naturaleza: el viento, una piedra, un animal... El grupo repite.

2. Disposición corporal.

Antes de comenzar a trabajar, se hace un calentamiento y estiramiento básico para despertar el cuerpo y los sentidos. La preparación física es fundamental para poder explorar nuestras capacidades. A través de la imaginación creamos imágenes que ayudan y hacen más ameno este espacio (tomando en cuenta que no todos disfrutamos del trabajo corporal). Halar de una cuerda en diferentes direcciones, cargar objetos pesados y dibujar círculos con diferentes partes del cuerpo (codos, rodillas, cintura...) son ejemplos clásicos.

3. Voleibol.

Para despertar la voz y sus posibilidades expresivas organizamos un juego de voleibol con el grupo. La pelota será sustituida por interjecciones (¡OH!, ¡ay!, ¡qué!) y, posteriormente, por onomatopeyas (miau, tic tac) que los jugadores lanzarán al otro lado de la “malla”. Para sacarle un mayor provecho a este ejercicio, se le pide a los jugadores que utilicen no solo la proyección de su voz sino la proyección total de su cuerpo.

4. ¡Buenos días!

Una persona se pone de espaldas al grupo y un voluntario lo saluda por su nombre, por ejemplo, “¡buenos días Carmen!”, pero cambiando lo más posible su voz,

haciendo uso de las máscaras vocales. La idea es que la persona que está de espaldas no reconozca a su compañero. Tendrá 3 oportunidades para que éste repita el saludo cuidando el volumen y la proyección.

5. Imagen e imagen sonora.

Jugando a separar la imagen del sonido y acercándonos un poco al recurso del montaje, se dividen en dos grupos, uno encargado de la imagen y otro de su representación sonora.

El orden para montar se va alternando. Uno de los grupos propone y el segundo interpreta y traduce en imagen o sonido, dependiendo del caso.

Si por ejemplo el equipo de la imagen sonora emite un sonido o arma una secuencia de ellos, el grupo de la imagen deberá interpretarlo y representarlo de forma visual. Así mismo, cuando el equipo de la imagen construye un determinado cuadro visual (que puede tener acciones y hasta una historia sencilla), aquellos encargados de la imagen sonora deberán hacer la traducción a sonido. Luego el facilitador hace el montaje y ambos grupos trabajan en sincronizar sus representaciones.

Esta dinámica permite experimentar de cerca lo que es el montaje, así como el proceso de adaptación para un medio exclusivamente auditivo.

6. Dibujo en la espalda.

Esta actividad busca despertar en los participantes el sentido del tacto.

Se divide el grupo en dos, cada equipo se sienta formando una columna, uno detrás de otro: el último de cada columna realiza con sus dedos un dibujo sencillo en la espalda de su compañero quien, a su vez, debe repetirlo en la espalda del que tiene en frente y así hasta llegar al primero de la columna, quien revela el dibujo. La finalidad es tratar de mantener el dibujo original intacto hasta el final.

7. El nudo.

Simultáneamente trabaja la orientación espacial, la integración y el trabajo en equipo. En esta ocasión sirve como ejercicio de transición entre una actividad que exploró el sentido del tacto y la próxima dinámica que implica percepción visual.

Los participantes se toman de las manos y se van enredando sin soltarse. Una vez formado el nudo se les pide que observen a su alrededor, que definan a quien tienen

de cada mano, su ubicación en el espacio y su disposición corporal, por ejemplo, si tengo un brazo por la espalda, a qué altura está ese brazo, si estoy un poco encorvado, cuál es la posición de mis muñecas, etc... Requiere de un buen nivel de concentración por parte de los participantes. Se les pide entonces que se suelten de las manos por un momento y que den un paso hacia afuera, sin perder la orientación de su cuerpo. Retornan a su lugar y se vuelven a tomar de las manos poniendo cuidado en la forma exacta como estaban conectados. De hacerlo correctamente se podrán desanudar sin tener que soltarse.

Variante: de nuevo se anudan, repasan su ubicación, postura, reconocen a los compañeros que tienen a los lados, se sueltan, dan un paso grande hacia fuera y, al ritmo de la música, se desplazan por el espacio o bailan sobre su eje. Finaliza la música y retoman sus posiciones para enlazarse de nuevo en el nudo colectivo.

8. El espejo.

El principio clave del espejo es el contacto visual con el compañero. El espejo implica concentración, coordinación de los movimientos e intercambio con el otro.

Se reparte a los participantes una hoja de papel y se les indica que la doblen en cuatro partes iguales. Se arranca la esquina correspondiente al punto-centro de la hoja, quedando un pequeño orificio al desplegarla. Se coloca la hoja frente al rostro y se puede entonces explorar, caminando por el espacio, a partir de este campo visual limitado: el participante tendrá que asomarse por el orificio como si se tratara del cerrojo de una puerta. Limitar la visión requiere que al desplazarnos por el área de trabajo tengamos conciencia de los compañeros. A través de esta visión limitada, pueden las personas reconocerse unas a otras, hacer contacto ojo-a-ojo y emprender cualquier tipo de intercambio.

Se abre un poco más el hueco y jugamos con esta nueva perspectiva. La tercera apertura consistirá en dejar solamente el borde de la hoja, simulando el marco de un pequeño espejo: al encontrarse dos personas juegan a reflejarse entre sí. Se retiran los marcos para que la exploración del espejo sea de cuerpo completo. Uno tomará la iniciativa para proponer movimientos que el otro deberá copiar.

También se preparan varios marcos de diferentes formas y tamaños que, guindados de un hilo o pegados en una puerta de vidrio, pueden hacer de espejos para que pasen por parejas a explorar.

9. Conversación: los sentidos.

Se hace un corte para comentar acerca de las actividades del día, en especial, el trabajo de los sentidos. Este espacio sirve para que el joven pueda expresar posibles interrogantes y cómo se sintió con respecto al desarrollo de la sesión. Como el taller giró en torno a la exploración de la vista, el oído y el tacto, mientras conversamos podemos estimular un poco el sentido del gusto con un caramelo.

10. Improvisaciones.

Después de la pausa, se introduce el juego teatral para lo cual se conforman varios equipos, cada uno de los cuales inventa una situación para que otro grupo represente. Ésta debe tener una introducción y una acción desencadenante que el equipo debe resolver en escena por medio de la improvisación. El facilitador puede agregar una dificultad, por ejemplo:

-que el diálogo entre los personajes se inicie siguiendo el orden alfabético: ¡Ay! ¡Me quemé!__Bueno, ¡eso te pasa por estar inventando!__Carmen, por favor, no seas mala gente, ve y dile a mamá__Dame a ver qué te pasó...¡pero si no es nada muchacha!

-haciendo mímica.

-expresándose solo a través de sonidos, sin emplear la palabra.

-dividiendo la historia en fotografías, como una foto-novela.

Comentarios, impresiones...

Hoy se integraron nuevos participantes. Fue un día muy dinámico que giró en torno a los sentidos. “A partir de la segunda sesión, donde luego de una conversación surgieron los sentidos como protagonistas fundamentales de la experiencia, se decidió enfocar el taller en base a ellos” (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004).

Fuimos despertando cuerpo y voz para, luego, profundizar en cada uno de los sentidos por separado o en interrelación: “Aprendí a despertar los sentidos uno a uno” comentó una de las participantes, Emilis, en la evaluación final del taller.

La dinámica de ¡Buenos días! conllevó a explorar la voz —dejando un poco la pena— y a enfocar la atención exclusivamente en lo auditivo para, así, reconocer al compañero.

Cuando se trabajó imagen e imagen sonora el grupo pudo realizar una lectura visual y su traducción correspondiente al plano sonoro (y viceversa). Esto sirvió como introducción y entrenamiento para los procesos de adaptación que derivarán en la elaboración del guión. Probablemente, las historias tendrán mayor cantidad de elementos visuales que deberán adoptar un código acorde a los recursos del lenguaje en radio.

Continuó la jornada con la exploración del tacto: dinámica que no representó dificultad alguna. Al llegar al sentido de la vista, durante el espejo, algunos de los talleristas manifestaron dificultad para concentrarse y establecer el contacto visual. Esto es una reacción natural, tomando en cuenta que muchos de los participantes son adolescentes y que ésta es una primera experiencia, por lo que el “miedo al ridículo” está siempre latente.

En la última actividad, se inició el trabajo teatral por ser éste el medio que permitirá, más adelante, procesar la información y darle forma dramática. Al respecto, Katherine, una de las participantes, aportó: “me gustó lo del teatro, tener que actuar me pareció fantástico, de verdad nunca lo había hecho y me sentí muy bien. Aunque muchas veces no me sentía a gusto pero pienso que eso son cosas que puedo ir mejorando”.

Sesión 3: Día 04 de agosto de 2004.

Objetivos:

Introducir herramientas de investigación periodística: la entrevista.

Formulación de preguntas, toma de notas, selección y jerarquización de la información.

Contrastar teoría y práctica. Simulacro.

Dinámicas:

1. Despertar los sentidos.

Se hace un breve recorrido por los sentidos, deteniéndose en cada uno de ellos para estimularlo y diferenciarlo de las demás sensaciones presentes. El facilitador va guiando la dinámica: se puede recorrer visualmente el espacio, percibir la temperatura (los ventiladores por ejemplo), el sonido-ambiente, las palpitations del corazón; estirar el cuerpo, susurrar una palabra en el oído del compañero, enfocar la atención en el contacto de los pies con el piso, en la posición de los músculos...

2. Círculo con nombres.

Cada participante dice su nombre precedido por algún sonido que haga con su voz, su cuerpo o ambos. El grupo repite después de él.

En una segunda vuelta, se omite el nombre y solo se reproduce el sonido, buscando continuidad y ritmo en la secuencia de sonidos.

3. Calentamiento: Pie-manitó.

Una canción para calentar cuerpo, voz y despertar la energía del grupo. La historia que cuenta tiene continuidad con la canción del Padre Armindo que se cantó el primer día.

4. El oso.

Es un juego para botar la pena y trabajar la concentración. Se pide al grupo que se desplace por el espacio... un bosque servirá de escenario para ir de cacería. El grupo repite una estrofa, siguiendo las pautas del líder. Mientras tanto, otro facilitador se ha

llevado fuera del salón a uno de los participantes para que haga de oso. El oso hará un fuerte rugido para avisar que está cerca y los cazadores se paralizarán. El oso gana si logra que los cazadores se muevan, se ríen o hablen. Los cazadores deben mantener la concentración pues el oso podrá hacer muecas, tratará de asustarlos o cualquier artimaña, todo menos tocarlos. A medida que se ríen o se mueven, los cazadores se convierten en osos. El facilitador encargado del grupo de osos va cambiando las condiciones del juego: solo muecas, solo ruidos, hablándole al cazador por la espalda, etc.

5. Desplazamiento por el espacio.

El facilitador pide al grupo que camine por el área de trabajo en diferentes direcciones. Al encontrarse con un compañero, ambos hacen una pausa, se miran a los ojos —como un saludo— luego continúan caminando. El líder dicta las pautas: más o menos velocidad, caminar en puntas de pie, sobre el talón, sobre la parte interna/externa de los pies, saltando, agachados, desplazándose hacia la derecha, en retroceso.

Variante:

-Se les pide que ubiquen un punto en el espacio, solamente con su mirada (estando congelados). Por pasos, siguiendo al facilitador, voltean la cabeza hacia ese punto, luego el cuerpo y se desplazan hasta él. Implica llegar al punto sin tropezarse, controlando el desplazamiento, considerando el espacio en su totalidad.

-El siguiente paso es imaginar que en ese punto del espacio lanzamos un imán que atraerá algún punto de nuestro cuerpo, por ejemplo, una oreja, una rodilla, un codo, la barriga. Esta parte del cuerpo sentirá la atracción hacia el punto del espacio, primero manteniéndose en el sitio y, paulatinamente, perdiendo el equilibrio hasta que todo el cuerpo responda al llamado, dirigiéndose hasta donde está el “imán” como un vector.

6. El *Talk Show*.

Se entrega a cada persona el rol que tiene que adoptar para el programa. Estos roles están predeterminados por el equipo de facilitadores, quienes inventan una situación realmente “dramática” para tratar en el programa. También se asignan roles para el público: un psicólogo, una feminista, un pastor evangélico, un ama de casa, etc. El

facilitador funge como anfitrión del programa, dirigiendo desde adentro la dinámica. Otros facilitadores pueden aderezar la situación dramática desde el público.

La idea es recrear el típico *Talk Show* a través de la improvisación de estos personajes. No hay reglas para participar. Todo es válido.

7. Conversación: ¿Qué fue lo que pasó?

Se aborda el tema de la entrevista comparativamente con la experiencia anterior. La discusión da pie para identificar los aspectos más relevantes a considerar cuando se realiza una entrevista. Junto con los talleristas, de manera interactiva, se va desarrollando la parte teórica.

8. Simulacro.

El grupo se prepara para realizar su primera entrevista. Poner en práctica todo lo que se discutió. El entrevistado es uno de los facilitadores, en este caso, Catherine Torres, a propósito de la Fundación Medatia. Para la formulación de las preguntas base, se dio una información general sobre la Fundación y se aclararon algunas dudas. Una vez listas estas primeras interrogantes, se define cuál de los participantes hará la presentación e introducción del grupo al entrevistado. Comienza el simulacro. Al finalizar se evalúa la experiencia con el grupo.

9. Masaje colectivo.

En círculo, todo el grupo gira a su derecha para quedar uno detrás de otro, sentados. Se toma al compañero de enfrente por los hombros y se siguen las pautas del facilitador, quien dirige el masaje: utilizando la yema de los dedos, la palma de las manos, recorriendo la columna, el cuello, etc. Una vez concluido el masaje, decimos nuestros nombres y buscamos una palabra o una especie de grito que identifique al grupo para despedir el taller.

Comentarios, impresiones...

La sesión comenzó despertando los sentidos, observando nuestro alrededor, fijando detalles, despertando el oído del compañero y, finalmente, diciendo los nombres acompañados de un sonido, dinámica que derivó en la composición de una

secuencia sonora. A partir de ahí, se quiso trabajar canalizando la energía para lograr un mayor nivel de concentración y retomar el desplazamiento por el espacio y el contacto visual. En la última sesión nos habíamos percatado de la necesidad de profundizar en estos dos aspectos, ya que para algunos representa todavía una dificultad.

En el *Talk Show* se dieron algunas pautas y se repartieron los personajes, con una breve descripción de cada uno. Para el grupo fue fácil entrar en el juego teatral. A pesar de que se trataba de personajes “tan poco serios”, se tomaron “muy en serio” su interpretación. Fue la dinámica ideal para ilustrar lo que no debe ser una entrevista. Experimentar el fenómeno desde adentro permitió cuestionarlo y acceder a una visión crítica de éste. El grupo hizo la conexión por sí solo. En este sentido, Dizzi Perales comenta que el facilitador debe procurar “aterrizar las herramientas, desde lo importante sin excederse en los contenidos teóricos, pero cuidando la adquisición de las mismas” (comunicación personal, 17 de octubre de 2005).

Se pudo entonces desglosar, de una manera teórica pero partiendo siempre de lo que surgía del grupo, los aspectos claves para la realización de la entrevista, a saber:

- Elementos que se deben considerar para realizar una buena entrevista:
 - Trato dado al entrevistado: personalizar la entrevista.
 - Cómo comenzar la entrevista. Presentación de los entrevistadores.
 - Elaboración de las preguntas: información previa, objetivo de la entrevista y principales preguntas (qué, quién, cómo, cuándo, dónde, por qué...).
 - Posición corporal: atenta, dispuesta.
 - Contacto visual: natural.
 - Tono de voz y vocabulario empleado: adaptarse al interlocutor.
 - Tratamiento de los silencios y distracciones.
 - Cómo retomar el curso de la entrevista en caso de que se desvíe hacia otros temas.
 - Atención y concentración necesarias.

-Normas del buen hablante y del buen oyente.

-Toma de notas: palabras claves, pertinencia.

-Cómo terminar la entrevista.

- Visita a los entrevistados

Se definieron pautas importantes en relación a la actitud que el grupo debe mantener durante la visita a las casas de los entrevistados, ya que el trabajo se realizará en campo y no en las instalaciones de Fe y Alegría donde se dicta el taller.

-Discreción y prudencia.

Seguidamente, se hizo un simulacro donde los jóvenes pudieron conversar con Catherine a propósito de la Fundación Medatia, poniendo en práctica los elementos teóricos antes identificados, formulando las preguntas que prepararon minutos antes de la entrevista (ANEXO B) y tomando nota de la información relevante.

Para muchos fue su primera experiencia, por eso se decidió hacer este ensayo, simulando una entrevista real, antes de empezar con la etapa formal de entrevistas. Así se iba ganando seguridad para enfrentar condiciones más exigentes como, por ejemplo, el trato con personas desconocidas y de mayor edad. Erika Barrios, la tallerista más joven del grupo (11 años), aseguró en la evaluación final del taller: “Yo nunca había entrevistado a ninguna persona”.

Si bien se llegó a conversar y a revisar con el grupo su actuación en esta dinámica, por falta de tiempo no pudimos re-ordenar la información. Tampoco se logró preparar las preguntas para la primera entrevista que tendría lugar al día siguiente. El trabajo de mesa fue intenso por lo que se prefirió cerrar la sesión guiando una dinámica de relajación y masaje.

Última observación: antes de empezar la sesión, al llegar al salón donde se dicta el taller, encontramos a varias de las muchachas barriendo el lugar. Aunque puede parecer un hecho irrelevante en cuanto a las dimensiones globales del proyecto,

éste evidencia el sentido de pertenencia que los participantes, poco a poco, están desarrollando con respecto al espacio y, por ende, al trabajo.

El texto que sistematiza la labor desempeñada por la Fundación Medatia, explica que:

Este sentido de pertenencia es logrado cuando cada participante se descubre como parte que actúa para hacer posible llegar a un buen resultado (...). De esta manera, el participante sentirá la responsabilidad de generar procesos en función de su obra, su grupo y su participación. Es entonces cuando la dinámica del grupo empieza a desarrollarse por sí sola (Fundación Medatia, 2004, p.73).

El sentido de pertenencia se refleja en actos tan sencillos como éste, donde los participantes asumen el lugar de trabajo como propio, por lo que se hacen responsables de su mantenimiento.

Sesión 4: Día 05 de agosto de 2004.

Objetivos:

Retomar las pautas de trabajo para la realización de entrevistas.

Efectuar la primera entrevista y, posteriormente, evaluar con el grupo la experiencia.

Dar un tratamiento dramático a la información recopilada: buscar la acción.

Dinámicas:

1. Círculo con nombres.

Cada participante dice su nombre jugando con el tono de voz, la velocidad, la intención, explorando las posibilidades de la expresión oral.

2. ¿Qué diablos estás haciendo?

Un juego que sirve para despertar al grupo y demandar su atención pues requiere la dislocación entre palabra y acción. Dos personas se colocan frente a frente y una pregunta: “¿qué diablos estás haciendo?”, la otra contesta con cualquier acción, por ejemplo, “cepillándome los dientes”. La persona que preguntó hace la acción (cepillarse los dientes) y la que contestó pregunta “¿qué diablos estás haciendo?”, a lo que la persona que se está cepillando los dientes responde con otra acción diferente como por ejemplo, “cantando”. Quien preguntó se pone a cantar y así sucesivamente. La idea es mantener la acción y no titubear entre preguntas y respuestas lo que, por supuesto, crea bastante confusión en quienes están jugando y risa en los observadores.

3. Entrevista.

Es el punto central de la jornada. Incluye preparar y formular las preguntas, hacer la toma de notas y reorganizar la información una vez concluido el encuentro. Así mismo, esta fase requiere la posterior revisión de la actividad realizada por el grupo en campo para fomentar la reflexión y el crecimiento de los participantes y facilitadores.

Comentarios, impresiones...

Hoy se integraron Oswaldo y Yorvis, dos participantes del taller de teatro dictado en semana santa. A pesar de que no han estado en este proceso y que vinieron en calidad de “visita”, se incorporaron a las actividades como si se tratara de la experiencia anterior. Para nosotros esto indica que algo quedó de aquella oportunidad. Algo se mantuvo. Y es lo que permite que estos dos talleristas, si bien no podrán mantenerse estables en el taller —pues deben cumplir con otros compromisos— en la medida de sus posibilidades estarán presentes.

En cuanto a la planificación del día, fue una sesión muy importante pues se llevó a cabo la primera entrevista real. Ya que entrevistaríamos a la señora Mélida Tovar, madre de María, una de las participantes del taller, el grupo aprovechó para hacerle algunas preguntas, conocer un poco sobre el personaje a entrevistar y así formular con mayor atino las interrogantes sobre el imaginario popular, las costumbres, los cuentos y las leyendas del llano.

Una vez listos, nos dirigimos a la casa de la señora Mélida, quien nos atendió con mucha amabilidad, a la vez que los participantes mostraron muy buena disposición para entablar la conversación. La señora Mélida fue una entrevistada especial. Nos echó todos los cuentos de una forma amena y con un trasfondo interesante: el ser llanero. Para Catherine Torres, el grupo se vio reflejado en cada palabra:

...empezó su relato con unas palabras hermosas que describían al llanero, cómo era, cómo sentía, por qué hace ciertas cosas, por qué cree en ciertas otras, y los muchachos, todos sin excepción, la miraban atentos, fascinados, como enamorados de lo que decía aquella señora que tiene esa facilidad para expresar con aquel sentimiento lo que su cabeza le dicta (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004).

La señora Mélida logró plasmar los elementos que conforman la idiosincrasia del llanero, revistiéndolos de un tono poético y sencillo que enganchó a los

muchachos e hizo surgir en nosotros una serie de preguntas. Es necesario profundizar en el trabajo. No son sólo tres leyendas que se convertirán en los micros radiales; es mucho más.

“Los mitos, las leyendas y el llanero es un sólo ser; él no se diferencia” (Tovar, conversación personal, 05 de agosto de 2004).

Esta experiencia hizo que muchos participantes se pudieran conectar con su identidad; los llaneros se sintieron más llaneros y nosotros más interesados en ellos. Mérida dio sentido al trabajo. Abrió nuestra percepción pues habló desde el alma. Estos son algunos de los testimonios producto de aquel encuentro:

“Y me siento como dijo la señora Mérida, una llanera libre, gallarda, humilde”, Norkis Argüello, tallerista-facilitadora del SJR.

“Reviví momentos que sé que existían, como también sé que este pueblo los está perdiendo cada vez más. Aprendí a que debo defender mi llano y sentirme un verdadero llanero”, Rafael Villegas, tallerista.

Finalizada la entrevista, se regresó a las instalaciones de Radio Fe y Alegría para recopilar la información. Esto se hizo a partir de tópicos o temas que los jóvenes propusieron: la idiosincrasia del llanero, la bola de fuego, las ánimas y las tradiciones de semana santa. Cada grupo organizó el contenido como mejor consideró, enumerando características, explicando brevemente, haciendo una composición, etc. (ANEXO C).

Seguidamente se hizo una autoevaluación del trabajo de campo. Generar este espacio de reflexión colectiva a lo largo del programa permite mejorar las cosas sobre la marcha. Es lo que se llama una evaluación permanente y participativa, característica de proyectos como éste que se enmarcan en el área de la Investigación Acción Participativa.

El proceso es absolutamente personal, aunque se lleva adelante grupalmente. Cada caso es seguido cuidadosamente, cada persona en la experiencia es importante, de allí que diariamente la experiencia es evaluada en cuanto a la participación de cada uno, a qué se debería animar a los chicos, cuáles son los retos que asumieron, cuáles fueron las dificultades presentes (Perales, comunicación personal, 17 de octubre de 2005).

Vale acotar que en la planificación de la jornada se había contemplado un primer acercamiento dramático a los contenidos suministrados en la entrevista. La necesidad de trasladarse a la vivienda del entrevistado requirió de un tiempo mayor al estipulado, por lo que no se pudo cubrir este objetivo. Queda pendiente, una vez finalizada la etapa de entrevistas, retomar la información —ya seleccionada y procesada— desde una perspectiva dramática para la construcción de las historias.

Sesión 5: Día 06 de agosto de 2004.

Objetivos:

Efectuar la segunda entrevista: continuar con el aprendizaje.

Buscar posibles conexiones con la información recopilada en la primera entrevista (elementos comunes).

Adaptar estos contenidos a diferentes géneros como, por ejemplo, el cuento, la composición musical, una improvisación teatral, etc.

Dinámicas:

1. Círculo con nombres.

Una persona expresa alguna sensación, emoción o situación corporalmente, sin emitir ningún sonido; el compañero que le sigue dice su nombre empleando la voz de manera que coincida con la expresión precedente. Es decir, el primer participante utiliza su cuerpo y da la pauta al segundo participante para decir su nombre dentro del círculo.

2. Dictador de emociones.

El facilitador hace de Dictador y pide la forma como quiere que cada participante diga su nombre: con sueño, rabia, miedo, riendo, como un chismoso, como un político, como hormiguita o cualquier variante, aunque a primera vista no parezca coherente, pues toca al tallerista interpretar lo que quiso decir el Dictador y tratar de complacerlo.

3. Calentamiento: Armindo II parte.

A petición del grupo y para calentar un poco el cuerpo y la voz, se canta la canción del Padre Armindo en su segunda versión. Igual que la primera vez, la historia se va construyendo entre el facilitador y el grupo, acompañada por el coro de la canción.

4. Entrevista.

Se sigue el mismo procedimiento que en la oportunidad anterior, procurando adaptar las pautas de trabajo en función de las circunstancias y de la persona a entrevistar. Así

mismo, esta parte de la sesión incluye la preparación de la entrevista, la elaboración de las preguntas, la toma de notas, la selección y jerarquización de la información, y el espacio de autoevaluación grupal.

Comentarios, impresiones...

Lo importante de un día como hoy fue que los muchachos tuvieron que ingeniárselas y resolver, fundamental para el trabajo de campo.

Esta vez la persona que teníamos que ver no llegó. El grupo de Pueblo Viejo —vecindario de Guasualito— que estaba encargado de este contacto tuvo que buscar una alternativa, otro personaje que pudiera enriquecernos con su conocer local. Cuenta Catherine Torres que:

Lo importante de este acontecimiento fue que ellos mismos resolvieron la dificultad y los facilitadores solo los seguían y esperaban a ver qué sucedía. Esto demostró la importancia que los muchachos le tomaron al trabajo, el respeto, la responsabilidad, el sentido de pertenencia que poseían del mismo. Este fue uno de los momentos más claves del proceso (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004)

El día anterior la conversación había sido muy provechosa y es que, en cierta forma, las condiciones estaban dadas para que así fuera. Pero cuando se cae la planificación, depende de la capacidad de improvisación efectiva que el día no se pierda y se cubran los objetivos programados.

El grupo encargado logró que el señor Juan Jiménez, vecino de la comunidad de Pueblo Viejo, accediera a ser entrevistado y lo que era un imprevisto se convirtió en una oportunidad ideal para compartir con un llanero de cepa, conocedor de esos lares desde hace más de 50 años.

...a mí me salió una vez, en la sabana me salió, y esa bicha hay que correrla es maldecirla, pues si uno le reza más se le acerca. Ajá, una sola vez me salió. El silbón no me ha salido, lo he oído por ahí... ¡Ni cuando tomaba agua ardiente! Sí. Eso es lo que le puedo decir, nada más (Juan Jiménez, conversación personal, 06 de agosto de 2004)

Por su naturaleza, esta entrevista se prestó para que los jóvenes entablaran una conversación con el señor Juan en un ambiente relajado que, sin embargo, requirió un alto estado de atención por parte de los talleristas: fue un intercambio entre generaciones y realidades distanciadas.

La Semana Santa, desde el Domingo de Ramos lo respetaba uno hasta el Sábado de Pascuita. En esos seis días se comía galápago, morrocoyes, chigüire, se comía majarete, ¿sabe lo que es un majarete? (...) Yo lo que veo es que ahora..., digo yo que por el estudio... Eso va cambiando, eso no se reconoce ahora. Ahora una Semana Santa es como cualquier día, cualquier semana (Juan Jiménez, conversación personal, 06 de agosto de 2004).

Los jóvenes supieron acoplarse al ritmo del encuentro y se vieron en la necesidad de adoptar un lenguaje claro y sencillo que facilitara la comunicación con su destinatario. Este aspecto fue sumamente enriquecedor para los jóvenes ya que estos son parte de una generación que poco ha experimentado los espacios de tradición oral de sus comunidades.

Me gustó mucho como cada uno de los entrevistados habló acerca de nuestras tradiciones, mitos y costumbres del llanero; yo pienso que para ellos decírselos a un grupo de jóvenes fue muy importante porque estas cosas ya no se escuchan decirlas y que un grupo de personas de afuera lo escuchen o se interesen tampoco (Norkis Argüello, tallerista-facilitadora del SJR)

Finalizada la entrevista, espontáneamente el grupo inició la autoevaluación. El nivel de exigencia que se traza es un indicativo del compromiso con el que asume el trabajo. El poder discutir, opinar, compartir impresiones, de eso se trata la evaluación; una posibilidad que está presente a lo largo del proceso para que los participantes se

apropien de las herramientas, las cuestionen y las adapten a su realidad, a sus posibilidades.

Básicamente, con este tiempo destinado a la revisión colectiva de la experiencia se cerró la sesión. El procesamiento de la información quedó, entonces, como tarea (ANEXO D). En cuanto a trazar posibles conexiones con la primera entrevista, darle un tratamiento dramático y adaptar los contenidos a otros géneros, por lo visto, se llevará a cabo más adelante. Si bien en el plan de trabajo inicial se pensó realizar ciertas exploraciones paralelas a las entrevistas, la movilización hacia los sitios donde se efectúan estos encuentros consume gran parte de la sesión, por lo que se decidió trabajar por separado estas modalidades, primero las entrevistas y luego la fase de adaptación y construcción de la historia.

Sesión 6: Día 09 de agosto de 2004.

Objetivos:

Realizar la última entrevista. Facilitar el procesamiento de la información en varias etapas para recuperar contenido y nutrir el trabajo.

Propiciar un espacio donde asentar los descubrimientos del grupo, profundizar en los elementos tratados y retomar, en general, el recorrido realizado por los participantes en las tres entrevistas.

Dinámicas:

1. Entrevista.

Como en las veces anteriores, se lleva a cabo la entrevista procurando responder a las exigencias particulares de la experiencia.

2. Tiempo fuera.

Antes de pasar a la fase de jerarquización y reorganización de la información, se realizan algunos ejercicios de estiramiento, relajación y concentración para recobrar las energías, despertar los ánimos y continuar con el trabajo.

3. Procesamiento de la información por etapas. Autoevaluación.

Se lleva a cabo el procesamiento de la información buscando recuperar contenido e incorporar material recolectado por los diferentes participantes. En esta oportunidad se emplea una especie de espiral con el objetivo de profundizar y nutrir la compilación. Para comenzar se trabaja en equipos, conformados de acuerdo a los tópicos que los mismos propongan. En una segunda vuelta se intercambian los trabajos y cada equipo contribuye al compilado de otro grupo, haciendo sugerencias, dando acotaciones, aportando datos y, al mismo tiempo, fungiendo como “evaluador” de acuerdo a ciertos parámetros, a saber: fidelidad de la información, extensión y tratamiento/creatividad. Por último, se leen en voz alta para obtener el aporte del resto de los talleristas.

4. Cierre.

Para culminar, se hace un recorrido por las tres experiencias, identificando cuáles fueron las dificultades en cada una de ellas y los medios cómo se canalizaron. Se retoma éste recorrido como un proceso de aprendizaje individual y, a la vez, grupal.

Comentarios, impresiones...

Las entrevistas parecieron mandadas a hacer. Una diferente a la otra, con sus dificultades y retos; cada una brindando un aporte especial a la totalidad del proyecto. Fueron ejemplos de las diversas situaciones que podemos encontrar a la hora de realizar una entrevista y a las que el equipo debe adaptarse y responder.

En esta oportunidad el entrevistado fue el señor Cúper Márquez, Presidente del Ateneo Popular y de la Casa de la Cultura de Guasualito, cronista de esta ciudad. Por tratarse de una persona especializada en el tema, rápidamente dio título a la charla y empezó su desarrollo punto por punto.

Entrevista sobre costumbres, mitos y leyendas del Alto Apure. Guasualito, como se llama actualmente, tiene un sinnúmero de leyendas. Desde su nacimiento, no tiene fecha exacta su fundación, se cree que se fundó entre los años 1770-1772, lo que sí se sabe es que fue fundada por un rico caballero barinés llamado José Ignacio del Pumar y Traspuesto... (Cúper Márquez, conversación personal, 09 de agosto de 2004)

El señor Cúper Márquez tomó las riendas de la entrevista e hizo una sustanciosa exposición del imaginario popular —histórico, político, religioso, cultural— que tiñe las tierras altoapureñas.

La tercera entrevista sirvió para que terminaran de conocer mejor su historia, pues nos la dio un historiador, un lector, un político, un comunicador. En ella relató los orígenes de Guasualito, y muchos otros datos interesantes que sirvieron para que los muchachos y nosotros, conociéramos más sobre el pueblo en el cuál estábamos trabajando (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004)

Vale señalar que al grupo se le hizo difícil interactuar con el entrevistado. Más que una conversación, la entrevista fue una charla en la que la comunicación fluyó de forma unidireccional. En varias oportunidades el entrevistado se desvió del área a tratar y, aunque suministró información interesante, el encuentro se extendió más de lo previsto.

Por ejemplo en su exposición, el señor Cúper tocó el tema de la pérdida de identidad, afirmando que muchos padres venezolanos prefieren que sus hijos estudien del otro lado del río, en las escuelas colombianas. “Todos esos niños venezolanos se saben el himno de Colombia pero usted le pregunta la primera estrofa del Gloria al Bravo Pueblo y no se la saben, mucho menos el himno del estado Apure. Eso es pérdida de identidad” (conversación personal, 09 de agosto de 2004).

Si bien en la actualidad está muy en boga la discusión sobre la defensa de la identidad nacional en territorio fronterizo, sin duda era un tema que dispersaba el foco de la entrevista. Quizá por falta de pericia, el grupo no supo cómo controlar y encauzar la exposición nuevamente hacia los fines establecidos.

El señor Cúper no sólo ilustró el contexto histórico que vincula a las naciones colombiana y venezolana, sino que relató algunas anécdotas y expuso los proyectos que encabeza como luchador social de su pueblo; criticó la mala administración pública que mantiene a esa región en estado de abandono; denunció el precario sistema vial que comunica a las poblaciones del estado Apure; entre otros. Finalmente, abordó el tema de la creencia religiosa, haciendo hincapié en las ánimas y en las leyendas locales.

El llanero cree en brujería, en hechicería, en maleficio, en mal de ojo, en oraciones para el bien y oraciones para el mal; el llanero es un hombre muy creativo en cuanto a lo religioso. La mayoría del llanero es católico... Cree en las ánimas y les pide beneficio (...) La fe, pues, mueve montañas y es la creencia de los pueblos llaneros (Cúper Márquez, conversación personal, 09 de agosto de 2004)

Esto último permitió tocar algunos contenidos de transmisión oral que constituyen la memoria colectiva de la comunidad. Al respecto, Dizzi Perales apunta:

...de la misma manera como los adultos recibieron estas leyendas entregadas por los más ancianos, la experiencia ayudó a crear puentes para retomar esta entrega, que para muchos se encuentra en disminución y que no tiene que ver tanto con las influencias modernas -luz-, tanto como con la pérdida de los espacios de tradición oral. Pues un hecho significativo es que el material ayudó a la divulgación de la leyenda del hachador perdido (Perales, comunicación personal, 17 de octubre de 2005)

Por su naturaleza, esta entrevista sirvió para redimensionar la experiencia, integrando nuevos elementos que se presentaron en la práctica; además de facilitar información sobre cuentos e historias de la creencia popular local.

Después de la entrevista se trabajó por grupos en el procesamiento de la información. Los tópicos propuestos por los talleristas fueron: las ánimas, las costumbres del llanero, Guasualito, la Semana Santa, los mitos y leyendas.

En principio, cada grupo desarrolló uno de los temas procurando recuperar información sobre los relatos locales y enriquecer el trabajo en general. Seguidamente se intercambiaron los trabajos y cada equipo fungió como “evaluador” de otro, haciendo sugerencias, acotaciones, agregando datos e información relevante. Además, se hizo una apreciación en cuanto a:

- La fidelidad de la información.
- La extensión de la información.
- El tratamiento dado/la creatividad.

Por última vez se leyeron en voz alta los trabajos para que los participantes dieran su opinión y alimentaran el contenido con nuevos detalles e ideas (ANEXO E).

Esta dinámica quiso resaltar lo que implica un proyecto grupal a diferencia de uno individual siendo precisamente ésta una de las posibilidades, la de dar y recibir,

la de crecer en mi trabajo. También ese intercambio permitió rescatar información que pudo perderse en la segmentación por tópicos de las entrevistas.

Para cerrar esta fase, se retomó el camino recorrido hasta entonces, señalando las diferencias entre las tres entrevistas y, por ende, el tratamiento dado a cada una: cuándo cabe una entrevista guiada, cuándo una conversación, cuándo nos toca sólo escuchar y apuntar.

En este sentido, recordamos las pautas de trabajo referidas al principio, ahora llenas de sentido por la experiencia.

Sesión 7: Día 10 de agosto de 2004.

Objetivos:

Elaboración del guión literario.

Utilizar el teatro como herramienta para tratar “dramáticamente” el contenido.

Comienza el trabajo creativo, por lo que es fundamental tener presente qué es lo que nosotros, como grupo, podemos aportar a estas historias.

Ya que se trabaja en un fundo de la zona, aprovechar las imágenes sonoras presentes para enriquecer la creación colectiva.

Dinámicas:

1. Círculo con nombres.

Decir los nombres siguiendo la secuencia rápido-lento-grande-pequeño-fuerte-débil.

Utilizar voz y cuerpo. Cada participante dice su nombre de acuerdo a la modalidad que le corresponda y el resto del grupo repite.

2. Retahíla de canciones.

Para cargar las energías y comenzar las actividades del día, se coloca a los participantes en círculo y el facilitador inicia una canción que el grupo debe repetir. Primero utiliza personajes conocidos por todos como Galarraga y, luego, va introduciendo a los mismos talleristas y facilitadores del taller. Cada personaje cuenta con un movimiento distintivo que todos siguen. A continuación se conecta esta dinámica con una segunda canción en la que se van intercalando movimientos con las diferentes partes del cuerpo, acompañados por el coro de la canción.

3. La ensalada de Juan.

Para dividir al grupo en equipos Juan Muñoz, tallerista-facilitador del SJR, lleva esta dinámica improvisando sobre las pautas que ya todos conocen. Al igual que en las canciones, el líder marca una acción que los demás siguen.

4. El inquilino.

Es un juego infantil que sirve para canalizar las energías del grupo y propiciar un estado de mayor concentración. En grupos de tres personas, dos van a formar una casa y uno será el inquilino que vive en la misma. Al decir “cambio de inquilino”, los inquilinos salen y cambian de casa. Al decir “cambio de casa”, las casas buscan un nuevo inquilino, mientras que estos se quedan inmóviles. Seguidamente se puede jugar con diversas variables: casas pequeñas, casas que bailan, “cambio” en completo silencio, en cámara lenta, persecución de inquilinos, restauración o remodelación de las casas, todo es válido. Queda de parte del facilitador integrar lo que vaya surgiendo en el momento.

Al decir “terremoto” se promueve el caos, todos cambian de rol y se construyen nuevas casas con nuevos inquilinos.

5. Actividad de transición: secuencia rítmica.

Se les pide que caminen por el espacio en distintas direcciones. Al sonido de una palmada se paralizan para recibir instrucciones. Al escuchar la palmada nuevamente deben empezar a caminar pero esta vez siguiendo el ritmo de las palmas. Se juega con la velocidad y con el ritmo.

Luego se introduce otro elemento, un pito. Al escucharlo se debe dar un salto corto. Se alternan las palmadas con el pito. Después se introduce un tercer elemento, un sonido (Shushhhhh) como de algo que se espicha. La reacción consiste en desinflarse corporalmente. Se siguen alternando los elementos.

Por último se introduce el cuarto elemento, un sonido (Pum). El grupo debe responder con otro sonido (Pam). Se alternan los cuatro elementos formando una secuencia rítmica que marca una coreografía de voz y cuerpo. La idea es que el grupo logre la concentración necesaria para reaccionar simultáneamente a cada pauta.

6. Foco y respiración.

Nuevamente en círculo se pide a los participantes que extiendan su brazo hacia el frente, colocando el dedo índice y el del medio como una “V”. Esta “V” servirá de visor, posando la mirada entre los dos dedos. Desplazando el brazo hacia arriba, hacia abajo o hacia los lados, se reconoce el espacio, ubicando el foco en diferentes puntos.

Lo importante es mantener la mirada entre los dos dedos para facilitar la concentración.

Se pide al grupo que realice unas respiraciones profundas acompañadas de los brazos. Al inhalar se suben los brazos y al exhalar se bajan uniendo las manos y colocándolas a la altura del pecho en forma de rezo. Hombros y brazos relajados. Las respiraciones se repiten unas cuantas veces, quedando con los ojos cerrados en la postura de rezo.

Cuando el grupo esté listo, se le pide que reconozca su entorno desde el lugar donde se encuentra parado, despertando y abriendo los sentidos. Sentir la brisa, la temperatura del lugar, el piso en contacto con los pies, la presencia de los otros compañeros, la textura de la ropa, olores, aromas, sonidos, sensaciones que pueden ser conocidas o no, que remiten a otros lugares, personas, momentos...

7. Ejercicio de imaginación para recordar.

Haciendo uso de la imaginación, se pide a los participantes que se conviertan en una criatura con sentidos bien agudos. Pueden colocarse, por ejemplo, un par de oídos gigantes, miles de ojos por todo el cuerpo, una piel con propiedades especiales y cualquier otro sentido o característica con el objeto de recorrer una casa llamada Memoria. Construida imaginariamente por cada participante, esta casa cuenta con imágenes, sonidos, frases y personas de las tres entrevistas realizadas. El ejercicio es dirigido por los facilitadores, quienes recuerdan anécdotas, cuentos, plantean preguntas en relación con la experiencia de las entrevistas... Cómo nos preparamos, qué fuimos a hacer, con qué nos encontramos. Recordar lo que otros recordaron para nosotros.

También se aprovecha el lugar donde se desarrolla la sesión (el fondo) en cuanto a las imágenes sonoras que este sitio ofrece.

8. Pica de palabras.

Se forman tres grupos y a cada uno se le asigna una de las entrevistas. Estos deben proponer una serie de palabras claves que remitan al contenido y a la experiencia como tal. Cada palabra se escribe en un papel, luego todos los grupos las pegan en un mismo papelógrafo. Se procede a agrupar las palabras iguales, las comunes y las que

guardan entre ellas alguna relación. A partir de estos bloques de palabras, los grupos eligen una pica o camino, constituido por una secuencia de palabras, que los lleve a atravesar el papelógrafo. Este camino constituirá el esqueleto de la historia para el microprograma.

La selección de esta secuencia de palabras es una manera de abordar la redacción de las historias, contemplando el contenido que se obtuvo con las entrevistas. El objetivo es la creación del guión literario o, al menos, una primera aproximación. El camino elegido deberá contemplar un inicio, un desarrollo y un fin.

9. Almuerzo y descanso.

Tiempo destinado para compartir la comida del medio día y descansar antes de retomar las actividades.

10. Achipachi.

Este juego sirve para introducir el segundo bloque de trabajo de la jornada. Es una dinámica en la que los participantes van construyendo de palabra en palabra oraciones que, a su vez, relatan una pequeña historia. Antes de empezar el facilitador marca un ritmo que se debe mantener hasta el final. Por turnos y siguiendo el sentido de las agujas del reloj, cada persona agrega UNA palabra (sustantivo, artículo, verbo...) para completar la frase, sin por ello perder el ritmo inicial.

11. Mantenimiento.

Por parejas, uno de los participantes le da un mantenimiento completo a su compañero para ponerlo en buena disposición para trabajar. Primero lo despeluzo (brazos, piernas, manos, cuello, cara), luego lo lava, lo seca, lo unta con crema y lo pule. Al terminar, cambian y el otro compañero recibe su mantenimiento.

12. Juego teatral.

Para comenzar, se presentan algunos elementos o recursos que pueden ser de utilidad en la elaboración de las historias: el narrador, la creación de personajes, la adaptación de la imagen a la imagen sonora, el empleo de la copla, el poema y los diálogos, la música...

En esta fase, más que racionalizar sobre el contenido de las entrevistas, se busca experimentar y crear. A través del teatro, se les pide que preparen pequeñas

dramatizaciones sobre la base construida durante la mañana (el esqueleto de la secuencia de palabras). Los grupos, al tener que hacer una representación teatral, se ven obligados a transformar todas esas ideas en acción, adaptar la información para contar una historia.

13. Lluvia de ideas.

Después de las representaciones, se hace una lluvia de ideas final para que todos los participantes puedan aportar y enriquecer las historias. Aun cuando se trata de tres microprogramas, en sí el trabajo es una creación colectiva.

Comentarios, impresiones...

Para la creación colectiva de las historias —a partir del material obtenido en la fase de entrevistas— se planificó una sesión extensa que tendría lugar en un fundo de la zona.

La segunda fase del taller constaba de la organización de la información para la posterior creación del guión radial. Para empezar esta tarea, se organizó un paseo a un fundo, lugar preciso para ponerse en contacto con su ser creativo y reflexivo (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004)

Ese día nos encontramos a las ocho de la mañana en la entrada de la carretera que va hacia el vecindario de Pueblo Viejo. Allí tomamos un transporte que nos acercó al tramo de tierra que lleva hasta el fundo.

Dividimos la sesión en dos bloques, el primero desde las diez de la mañana hasta la una de la tarde, luego dos horas aproximadamente para compartir el almuerzo y descansar, y un segundo bloque desde la tres hasta las cinco de la tarde.

Por tratarse de una actividad especial, un paseo, la dinámica del grupo cambia. Como se trabajó en un espacio abierto, los participantes están más expuestos a estímulos externos que pueden distraer su atención. Por consiguiente, la planificación se ajustó al terreno para sacarle el mayor provecho.

Antes de abordar la actividad fuerte del día se realizaron una serie de canciones, juegos y dinámicas grupales para despertar la energía de los participantes y procurar su canalización. El objetivo era generar un buen nivel de concentración para emprender un recorrido por la memoria: recordar lo que otros recordaron para nosotros.

Utilizando la imaginación e integrando los elementos del lugar —la temperatura, los sonidos ambientales, los aromas— se inició un recuento de las entrevistas, inclusive de la preparación para éstas que implicó el reconocimiento de cada uno de los sentidos. No sólo se invocaron fragmentos del contenido que los entrevistados aportaron sino que se enfocó en la experiencia del encuentro con estas personas, en el significado de compartir con ellas, entrar en sus espacios e interactuar. Estas leyendas, estos cuentos, mitos, las tradiciones y costumbres ya no son algo externo que queremos plasmar pues durante el proceso se han vuelto nuestros y es desde este sentido de pertenencia que podemos crear, inventar.

El hecho de que en principio ellos pudiesen buscar lo que necesitaban para luego armar las historias que armaron, que ellos estuviesen presentes en cada uno de los cuentos que les echaron, que fuesen partícipes de cada una de las palabras dichas, eso fue lo que a ellos les permitió luego hablar, escribir, crear con propiedad (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004)

Se formaron tres grupos y a cada uno de le asignó una de las entrevistas. En vez de trabajar por tópicos, se pidió a los participantes que sacaran palabras claves para evitar quedarnos en el plano general y propiciar la inclusión de detalles y elementos pequeños significativos para las historias. Estas palabras se pegaron en un folio agrupándolas, estableciendo conexiones y relacionándolas entre sí. Por grupos pasaban al folio para jugar con las palabras y darles algún orden. El folio se convirtió en llanura y cada equipo trazó su camino para atravesarla. De palabra en palabra, tres recorridos diferentes por el imaginario popular. De esta manera se abordó la escritura del guión (ANEXO F).

Si bien la idea era enriquecer, dar texturas, el juego se nos trancó. La pica de palabras llevó a recuperar información pero coartó la capacidad creativa. El resultado fue una nueva compilación. Quizá la dinámica fue demasiado racional, quizá faltaron herramientas pero, en definitiva, volver al papel significó un retroceso pues limitamos al grupo al campo de lo lógico, a la reproducción fiel de los contenidos.

Hicimos un corte para almorzar y compartir un tiempo libre. Se había organizado una comida —un arroz con pollo— gracias a la colaboración de todos los participantes. Esta pausa nos permitió, al equipo productor, reunirnos y discutir sobre el primer bloque de actividades. Revisamos la planificación para el segundo bloque y decidimos que el espacio tenía que ser diferente si queríamos romper con el esquema que, de una u otra forma, habíamos establecido.

Se retomó el trabajo con algunas actividades de recreación y mantenimiento para, seguidamente, incursionar en las posibilidades teatrales. El teatro fue el medio idóneo para dar rienda suelta a la imaginación de los jóvenes. Cada grupo hizo una representación donde surgieron personajes, se integraron sonidos, se compusieron coplas, se utilizó la figura del narrador, en fin, se atrevieron a proponer su versión de los hechos lo que llenó de color las historias.

“Hemos aprendido muchas cosas nuevas como, por ejemplo, las entrevistas y de cómo relacionar las entrevistas con una obra de teatro o con micros radiales”, Freddy Muñoz, tallerista, 20 años.

“Para mí hacer una obra en el fondo y después sacar la obra en guión para grabarlo, esa experiencia fue muy bonita para mí”, Zuleyka Román, tallerista, 13 años.

El giro que dio el taller explica por qué la herramienta teatral es el piso sobre el cual se arma el taller de radio. Según Catherine Torres “se pusieron en escena las historias para facilitar su creación y su entendimiento. Una vez bien fijadas,

visualizadas y actuadas sería mucho más fácil la producción de los micros” (comunicación personal, 03 de noviembre de 2004).

Para terminar el día, se hizo una lluvia de ideas en la que cada equipo pudo sugerir, aportar, nutrir, participar en la creación colectiva.

Con esta sesión culmina la primera fase del taller y comienza la fase de escritura y producción del guión radiofónico.

Sesión 8: Día 11 de agosto de 2004.

Objetivos:

Introducción al medio radiofónico y adaptación de las historias a este formato.

Dinámicas:

1. *Feedback.*

Dedicar unos minutos a revisar el proceso del día anterior, tomar conciencia de lo que se logró con las dramatizaciones y explicar a grosso modo en qué consiste la fase de escritura y producción de los guiones.

2. *Círculo con nombres.*

Cada participante dice su nombre representando un personaje de las historias de la última sesión.

3. *Vocalización.*

Los participantes caminan en diferentes direcciones y se les pide que elijan un punto en el espacio. Se detienen en ese punto y hacen una respiración profunda. Al botar el aire por la boca pronuncian primero la “a”, luego la “e”, “i”, “o”, “u”, cada una con una respiración completa. Comienzan de pie pero luego el sonido va guiando el cuerpo para adoptar otras posturas, dejando caer el torso, abriendo brazos y piernas, agachados, sentados, acostados. La idea es explorar los diferentes resonadores y procurar que la voz se proyecte desde la cabeza, el pecho, el estómago, etc.

4. *Programas de radio.*

Antes de revisar la teoría sobre el medio radiofónico, se propicia un acercamiento a través de algunos programas realizados en este formato.

5. *Herramientas teóricas.*

De manera didáctica se presentan al grupo las características de la radio, los recursos de su lenguaje y los roles necesarios dentro del proceso de producción. No se trata de dar una clase teórica ni se pretende que los participantes manejen precisiones conceptuales o especificidades técnicas. La intención de este apartado es descubrir

junto con los talleristas las diversas herramientas que serán de utilidad a la hora de adaptar las historias al formato radiofónico.

6. El primer guión.

Por grupos se retoma la lluvia de ideas de la última sesión para enriquecer el trabajo y escribir los bocetos de las tres historias. Al mismo tiempo, este paso supone hacer las modificaciones correspondientes dadas las características del medio radiofónico y los recursos de su lenguaje. En otras palabras, es la primera adaptación de las historias que fueron elaboradas teatralmente. Éstas deben ir adoptando los códigos propios del medio radiofónico para convertirse en micros para radio.

Comentarios, impresiones...

Antes de comenzar la sesión se quiso retomar el trabajo del día anterior en cuanto a las posibilidades creativas que se evidenciaron a través de la práctica teatral. Así mismo, se señalaron las implicaciones de la fase que se está iniciando pues, si bien se mantiene la estructura del taller, la producción exige otro ritmo de trabajo en el que cada tallerista asume un rol particular dentro de todo el proceso y la dinámica se orienta hacia objetivos más específicos.

Seguidamente se hizo una breve exploración de la herramienta vocal, ejercicios en los que se profundizará más adelante a propósito de la grabación en el estudio.

Se introdujo el tema de la radio, primero escuchando fragmentos de algunos programas.

-La Tortuga Voladora, de la Fundación Medatia.

-La Radio y el Poder de la Imaginación, producido por Oswaldo Yepes.

-Reflejos de Vida, trabajo de grado de los licenciados Souto y Rincón.

Luego se abordó la teoría. Las características del medio, los recursos del lenguaje radiofónico y los diferentes roles del proceso de producción. Se entregó una guía para apoyar este apartado y tratar de resaltar los aspectos más relevantes para la práctica de elaboración de guiones (ANEXO G).

En este sentido, fue fundamental verter toda la información, la teoría, en ejemplos tangibles a través de los programas de radio que habíamos escuchado, así como su aplicación directa en las historias creadas por el grupo. Es decir, si se sugiere emplear los verbos en tiempo presente es indispensable que el participante descubra porqué y, para ello, debe ponerlo en práctica, cuestionarlo y obtener sus propias conclusiones.

Sobre esta base, se adaptaron las historias al medio radiofónico o, por lo menos, se hizo una primera versión de esta adaptación. Se integraron las sugerencias del día anterior (lluvia de ideas) y se empezó a dar a las historias forma de guión para radio, no en cuanto a las precisiones técnicas —que para este taller no vienen al caso— sino buscando asimilar y aplicar las posibilidades que ofrece el medio.

“Aprendí a hacer un guión con voluntad propia”, Emilis Abreu, participante, 14 años.

Sesión 9: Día 12 de agosto de 2004.

Objetivos:

Terminar los guiones.

Darle uniformidad a los micros en cuanto a la presentación y la despedida.

Dinámicas:

1. Trabajo por grupos.

Con la orientación de los facilitadores, cada equipo trabaja en su guión. Las tareas están focalizadas de acuerdo a las necesidades del proyecto. Por ejemplo, un grupo se encargará de diseñar la presentación y la despedida de la serie de micros.

2. Cierre.

Durante la fase de escritura y producción de los micros radiales se procura tener un espacio, al final de cada sesión, para compartir el trabajo que cada grupo desarrolló e intercambiar ideas, sugerencias.

Comentarios, impresiones...

Se continuó con el proceso de adaptación de las historias. Cada equipo profundizó en su guión con la orientación de los facilitadores.

Una de las dudas que se presentó fue si era permitido escribir las palabras tal como suenan o si era preciso corregirlas. Como los micros quieren reflejar el carácter popular y tradicional de la región, se prefirió mantener las palabras como son expresadas por la voz popular: “Las voces que pertenecen a una región deben ser respetadas” (Ramón y Rivera, 1992, p.370).

Además de proseguir con el trabajo de mesa, se asignaron tareas específicas como el diseño de la presentación y la despedida para la serie de los microprogramas.

Los talleristas asumieron un rol particular dentro del proceso de producción, acorde a sus intereses y a los requerimientos del proyecto. “El equipo coordinador se encargó de ayudar a que cada uno descubriera su propio talento: escribir el guión, cantar, componer, hablar en las entrevistas” (Perales, comunicación personal, 17 de octubre de 2005).

Así mismo, se incentivó a los jóvenes a explorar sus capacidades y a asumir nuevos retos: “Hay algo que yo pensé que no podía hacer y era lo de componer una copla y ayudar a imaginar los personajes del guión para poder hacerlo”, Norkis, tallerista-facilitadora del SJR.

Al finalizar la jornada se propició un espacio para compartir e integrar lo que cada uno desarrolló. Aunque la dinámica en esta fase del taller se orienta hacia fines más específicos es de suma importancia aterrizar los esfuerzos particulares y conectarlos hacia un mismo norte, reconociendo así el valor de cada acción emprendida individualmente para el funcionamiento de todo el engranaje.

“Aprendí a trabajar para el grupo y no para mí. A darme cuenta que como grupo sí podemos”, Rafael Villegas, participante, 18 años.

Se trata de tener siempre presente lo que significa el trabajo en equipo.

“...el trabajo en equipo te exige, te confronta y tienes que estar a la altura siempre... te reta, y esa es una de las cosas más importantes. Que es un reto constante” (Barreto en Fundación Medatia, 2004, p.35).

Sesión 10: Día 13 de agosto de 2004.

Objetivos:

Realizar la primera lectura.

Mejorar los guiones y definir el nombre de la serie y de cada uno de los micros.

Dinámicas:

1. Primera lectura.

Se asignan los personajes de cada una de las historias y se lleva a cabo la primera lectura. Los participantes pueden aportar al trabajo de sus compañeros.

2. Trabajo por grupos.

El feedback del grupo sirve para mejorar los guiones, haciendo las correcciones pertinentes y profundizando en las historias y en lo que se quiere comunicar. Se asumen tareas específicas como, por ejemplo, la composición musical.

3. Cierre.

Cada tallerista presenta al grupo lo que hizo durante la sesión. Así mismo se aclaran dudas, se comparten inquietudes y percepciones acerca del proceso y se toman decisiones generales como el nombre de cada historia y el título de la serie de micros.

Comentarios, impresiones...

Se llevó a cabo la primera lectura para tener una idea más clara de cada una de las piezas. Seguidamente se continuó el trabajo de mesa con los guiones, integrando los aportes hechos por el resto del grupo.

La composición musical quedó a cargo de Juan, Francisco y Freddy. Probablemente en la tarde nos reunamos con ellos para terminar de componer las coplas y practicarlas. Este es un equipo con mucha iniciativa pero tiende a dispersarse

y se le hace difícil concretar si no está acompañado por alguno de los facilitadores. La composición musical representa una gran responsabilidad en este proyecto puesto que todas las historias emplean, en algún momento, la copla tanto en su función descriptiva como en su forma narrativa.

Una vez realizadas las tareas asignadas, se abrió un espacio para mostrar los avances al resto de los participantes. Se decidió que la serie de micros tendría por nombre “Venezuela por la Sabana” y, en cuanto a los micros, los títulos serían los siguientes: “Así es que vive un llanero”, “Gracias a mi gallo” e “Historia de dos compadres”.

Hoy fue un día de mucha sensibilidad. Casi se cumplen dos semanas desde que empezó esta experiencia y las relaciones entre los participantes (talleristas y facilitadores) se van estrechando. En el trabajo con jóvenes sucede que se puede consolidar un clima de confianza e integración muy favorable para el taller pero, al mismo tiempo, a la hora de exigir cierta disciplina en beneficio de la actividad o al dar ciertas acotaciones, sucede que se confunden los roles y la reacción puede ser negativa.

El modelo de taller que promueve la Fundación Medatía aboga por un flujo de comunicación horizontal y bidireccional entre talleristas y facilitadores, sin embargo, es fundamental saber separar los vínculos de amistad —que se gestan en el grupo— de los objetivos de crecimiento individual y colectivo que persigue la experiencia.

Por esta razón, en el cierre de la jornada, se conversó sobre la necesidad de identificar estos dos ámbitos para procurar que el proyecto no salga afectado por motivos personales. Así mismo se tuvo un momento para comunicar las molestias y aclarar posibles malentendidos, muchos de los cuales son producto de la convivencia.

El proceso de producción puede llegar a ser muy exigente y nuestra meta es responder a los retos sin perder la brújula: el taller es un espacio de experimentación

guiada lo que implica emprender un recorrido de crecimiento personal en compañía de otro ser humano.

...todos compartíamos, hice muchos amigos, no tuve enemigos y eso fue lo lindo, todos compartíamos sin peleas, envidias, ni nada y aun cuando el ambiente estaba pesado, buscaban solución rápido y todo cambiamos. Aprendí a querer, respetar, Karlas Aparicio, participante, 14 años.

Sesión 11: Día 16 de agosto de 2004.

Objetivos:

Realizar el ensayo general.

Dinámicas:

1. Lectura.

Se leen los guiones para dar acotaciones actorales y trabajar pronunciación, modulación, dicción. Se sugieren ejercicios de vocalización y *tips* para el momento de grabación.

2. Ensayo general.

Se hace una lectura de principio a fin, como si se tratara de la lectura dramática de un texto teatral. Los efectos de sonido se interpretan en el momento y no se valen interrupciones. El objetivo es actuar como si fuera un programa transmitido en vivo, de forma que los participantes se familiaricen con los nervios y experimenten la exigencia del trabajo contrarreloj.

3. Cierre.

Además de finiquitar cualquier asunto que quede pendiente —como por ejemplo la lista de créditos—, se invita a los jóvenes a intercambiar sus impresiones sobre lo que ha sido el proceso hasta ahora. Así mismo, se conversa un poco sobre lo que será la recta final del proyecto, los dos días destinados a la grabación de los micros en el estudio de Radio Fe y Alegría.

Comentarios, impresiones...

La sesión se enfocó en la preparación actoral. Se realizaron varias lecturas de los guiones para profundizar en la caracterización de los personajes, mejorar la modulación y la dicción, darle ritmo a los diálogos, marcar ciertas pausas e

intenciones y ensayar las coplas. Se dirigieron algunos ejercicios de vocalización para que los participantes calentaran la voz y exploraran sus posibilidades expresivas.

Se realizó entonces el ensayo general, como si fuera un programa en vivo, por lo que una vez empezado no podía detenerse. Si bien en la grabación es posible repetir un cierto número de veces, la idea era que los jóvenes aprendieran a lidiar con los nervios y tuvieran que resolver en el momento. Como en el teatro, no se puede echar para atrás, hay que seguir adelante.

“Aprendí a actuar en una obra: controlar los nervios escénicos, adaptarse a su personaje para que sea una buena actuación y a su dialecto”, Emilis Abreu, participante.

Se hicieron los efectos de sonido en el momento, se cantaron las coplas, se jugó con los diferentes planos de sonido y *fades* (volúmenes). En fin, se asumieron muchas de las tareas propias de la postproducción lo que permitió hacernos una idea del producto final.

Fue aquí donde terminaron de encontrar la razón teatral en todo el trabajo, ya que una vez actuadas las historias, se les hizo mucho más fácil el narrarlas, ayudándose de la gestualización y movimientos propios de algunos momentos de la historia para recrear el ambiente, darle efectos y de este modo poder llevar al oyente a través de cada relato (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004)

Antes de terminar la sesión se definió la lista de créditos de cada micro y se hizo entrega del guión final a Juan Pantoja, director técnico que coordinará la dinámica dentro del estudio de grabación.

Para cerrar el ciclo de preproducción se conversó un poco sobre lo que ha significado la experiencia para cada uno, se retomaron algunos de los descubrimientos realizados durante el taller, se recordaron cada uno de los pasos que seguimos para la elaboración de los guiones. Esto un poco para no olvidar el recorrido, el viaje. Mañana comienza la grabación y ésta es una actividad que apunta

hacia la consecución del producto final. No obstante, es el trabajo continuo, son los pequeños aprendizajes los que dan un valor imperecedero a la experiencia.

“Me parece que es uno de los grupos más compenetrados con los que he trabajado, los chamos le han puesto al taller”, Norkis, participante-facilitadora del SJR.

Sesiones 12 y 13: Días 17 y 18 de agosto de 2004.

Objetivos:

Grabación de los microprogramas. Edición y montaje.

Dinámicas:

1. Grabación.

Los participantes son pautados para grabar en el estudio de Radio Fe y Alegría. Paralelamente, con la orientación de uno de los facilitadores, se ensaya y se realizan ejercicios de vocalización.

2. Postproducción.

Se realiza la edición y el montaje del material.

Comentarios, impresiones...

Las dos últimas sesiones estuvieron dedicadas al trabajo en el estudio de grabación. Juan Pantoja fue la persona de Radio Fe y Alegría encargada de coordinar el registro de las voces y de realizar la edición de los micros. Para esto se empleó *Sound Forge* y *Sonic Foundry*.

Los talleristas fueron pautados por separado para grabar su segmento y, mientras tanto, aquellos que no estaban en el estudio ensayaban y hacían ejercicios de vocalización orientados por uno de los facilitadores.

Fue un día intenso de grabación y edición, en el cual los muchachos finalmente experimentaron el trabajo en radio. Repetir, dar intención a lo que se dice, modular, leer correctamente y con precisión, fueron sólo algunos de los aprendizajes que se llevaron consigo (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004)

Para muchos era la primera vez que entraban a un estudio de grabación pero esto no hizo que Pantoja bajara su nivel de exigencia, todo lo contrario, para obtener un trabajo de calidad los muchachos tenían que dar lo mejor de sí. Ninguno colapsó, todos se mantuvieron hasta el final.

Hubo momentos en los cuales, por la presión, alguno quiso ceder su papel a otro de sus compañeros pero el equipo insistió en lo importante que era persistir y darse la oportunidad a sí mismo de intentarlo.

Dizzi Perales comenta acerca del temor al fracaso que experimentan principalmente los varones: “siempre participan en lo que saben saldrán victoriosos pero no se arriesgan en los planos en los que dudan”. En el caso de las chicas se observó cierta timidez para emprender el trabajo, no así en el desarrollo del mismo (comunicación personal, 17 de octubre de 2005).

En este sentido la preparación actoral fue una herramienta fundamental, sobretodo para aquellos talleristas que son de naturaleza introvertida.

“Aprendí muchas cosas nuevas como grabar un micro, hacer dinámicas de relajamiento, también a dejar un poco el miedo y la timidez”, Dennys Hernández, participante, 17 años.

Lo más significativo de esta etapa de producción fue que todos participaron. La dirección técnica a cargo de Juan Pantoja implicó un nuevo nivel de exigencia por cuanto el grupo tuvo que dar lo mejor de sí.

Una vez registradas las voces y los sonidos, se llevó a cabo la edición y el montaje de los micros.

Sesión 14 - Cierre del Taller: Día 19 de agosto de 2004.

Fue el momento de compartir el trabajo realizado con los padres, representantes, amigos, miembros del Servicio Jesuita a Refugiados y Radio Fe y Alegría, entrevistados y todos aquellos conocedores del proyecto.

No sólo se escucharon los micros de la serie “Venezuela por la Sabana” sino que se proyectaron las fotos, registro de la experiencia, y se disfrutó de una merienda organizada por el grupo.

“La participación de los padres, de la radio, de la comunidad, al final para ver el producto elaborado da a los jóvenes una nueva imagen y al trabajo seriedad y consistencia” (Perales, comunicación personal, 17 de octubre de 2005).

Tuvimos la oportunidad de conversar con algunos de los presentes y recibir sus comentarios sobre los programas y el proyecto en general; los talleristas se encargaron de relatar cada uno de los pasos que se siguieron hasta la grabación de los micros.

Se repartieron los diplomas que además de certificar la realización del taller, son parte de un ritual, el cierre de un proceso y la celebración que preside la despedida.

GUIÓN TÉCNICO

Género: Cultural

Formato: Programa de ficción

Sub-formato: Dramático

Serie: VENEZUELA POR LA SABANA

Micro-Programa: HISTORIA DE DOS COMPADRES

Duración: 5'20''

COPLA (CON CUATRO)	Llanuras Venezolanas, Venezolanas llanuras, porque mi llano es muy lindo, y como ella no hay ninguna (QUEDA EL CUATRO DE CORTINA)
LOCUTOR	Venezuela por la sabana presenta: Historia de dos compadres (SALE EL CUATRO)
NARRADOR	Una noche oscura y tenebrosa...
CONTROL	EFFECTOS LLUVÍA, SAPOS, GRILLOS, PERRO
NARRADOR	Dos llaneros, libres y gallardos, recorriendo la sabana

CONTROL	PASOS DE LOS CABALLOS, SONIDOS DE LA NOCHE SABANERA
ISIDRO(COPLA)	Guasualito, tierra mía /De sabanas y esteros /a escondidas fue fundada /Por un rico caballero
PEDRO	José Ignacio del Pumar /a la gente fue a buscar / para que no la asaltaran / en la vía del palmar
ISIDRO	San Jacinto de la Orqueta /así se hacía llamar/ese pueblo tan bonito en que la gente fue a pará
PEDRO	Llegando a la Periquera / huyendo e'la enfermedá / pues tenían la creencia /que se iban a curá
ISIDRO	Y arribaron a ese sitio / donde había mucho gualdal /lo llamaron Guasualito / a esa tierra sin igual
PEDRO	Muchas mujeres había /con su falda bien floreá /su rosa en el cabello / y su boca colorá

ISIDRO	Patrona Virgen del Carmen, a ti te vengo a cantá / pa' que en esta noche oscura / me libre de todo mal
MILAGROS	(LLORANDO EN SEGUNDO PLANO)
PEDRO	(ASUSTADO) ¡La llorona compadre Isidro!
ISIDRO	¡Yo creo que sí! Vamos a apurarnos...
PEDRO	Yo escuché que había asustado a don Juan en la mata gacha de la pica...
ISIDRO	Y a Jacinto también, yo escuché...
MILAGROS	(LLORANDO MÁS FUERTE)
ISIDRO	Se me estremeció el cuerpo... ¡Esa llorona sí berrea feo! ¿No será que está en la casa, compadre?
PEDRO	Yo no sé... ¡Apúrese compadre Isidro! No vaya a sé que me esté asustando a la mujé y a la niña en casa. Usté sabe que la mujé ta' preñá

CONTROL	EFECTO CABALLOS CORRIENDO
MILAGROS	(LLORANDO MÁS FUERTE)
ISIDRO	Compadre, ¿lo sentiste compadre?
PEDRO	¡Sí, sí! ¡Apúrese que ya vamos a llegá!
MILAGROS	(CONTINUA LLORANDO)
ISIDRO	Compadre Pedro, yo la siento más cerca, ¿la escucha, compadre?
PEDRO	¡Santíguese compadre, santíguese!
ISIDRO	¡No compadre! A esa bicha hay es que mardecirla, no vaya a sé que nos pase como a don Juan y Jacinto que los privó
CONTROL	EFECTO DE CABALLOS FRENANDO EL PASO. LE SIGUE EFECTO DE PUERTA QUE SE ABRE PRECIPITADAMENTE

MILAGROS	(LLORANDO MÁS FUERTE)
NARRADOR	Los llaneros llegan a la casa aturcidos por el intenso llanto. Sale Juanita, la hija de Pedro, a recibirlos.
PEDRO	¿Qué es lo que tá pasando en esta casa?
JUANITA	Estoy asustá, mi amá tiene uno grito allá en el cuarto... (LLORANDO) ¡Yo creo que va a parí! ¡Dice que le duele mucho!
PEDRO	¡Pero cálmate muchacha! Yo voy a ver qué tiene tu mamá
ISIDRO	Tan barajustaos que veníamos nosotros en esos caballos, creyendo que era la llorona y resulta que era tu mujé...
NARRADOR	Rápido va al cuarto y encuentra a Milagros tendida en la cama

MILAGROS	(SIGUE LLORANDO)
PEDRO	¿Qué te pasa mujé?
MILAGROS	(LLORANDO) ¡Pedro! Anda a buscá a la partera, a doña María, ¡que ya no aguanto más!
ISIDRO	No compadre Pedro, quédese usted que yo voy a buscar a doña María
NARRADOR	Y monta Isidro en su caballo para buscar a la partera
ISIDRO	(TOCA LA PUERTA MUY AGITADO) ¡Doña María! Es Isidro, la vengo a buscá porque la mujé del compadre Pedro ¡ta' que se pare!
CONTROL	ENTRA TRANSICIÓN
MILAGROS	(PARA UN POCO EL LLANTO) ¡Gracias, gracias a Dios María que llegaste!

PARTERA	¡Acomódese, mija! ¡Acomódese! ¡Pa' luego es tarde!
PEDRO	¿No será que le demos una pellita de chimó?
PARTERA	¡Usté tá loco! ¡Será para que la mate! Puuuuja mujé, ya viene, cálmate y puja, ¡puuuuja!
PEDRO	No, pa' que se le quite el dolor y se alivie un rato..., pa' yudala
PARTERA	(PONIENDO ORDEN) Se me sale'l cuarto. Yo sé lo que hago
CONTROL	EFFECTO LLANTO DEL BEBÉ
PEDRO	¡Es un muchacho carajo! Compadre, ¡mire a mi muchachito!
ISIDRO	¡Epa compadre! ¿No nos va brindá los miaos?

PEDRO	(CELEBRANDO) Claro que sí, ¡es pa' horita mismo!
CONTROL	ENTRA DE FONDO MÚSICA LLANERA, AMBIENTE DE FIESTA, GENTE Y ZAPATEO
PEDRO	¡Compadre, un traguito! ¿Cómo está Don Juan? ¿Cómo la está pasando Doña Alberta? Vamos a bailá un son ¡pa' celebrá la llegá del muchachito!
ALBERTA	¡Epa! ¿Y la mujé y el muchachito cómo están?
PEDRO	¡Ay Doña Alberta!, descansando.
COPLA (CON CUATRO)	Llanuras Venezolanas, Venezolanas llanuras, porque mi llano es muy lindo, y como ella no hay ninguna (QUEDA EL CUATRO DE CORTINA)
LOCUTOR	Venezuela por la sabana, un espacio construido gracias a la colaboración de la Fundación Medatia, Radio Fe y Alegría y el Servicio Jesuita a Refugiados.

(SIGUE LOCUTOR)	<p>Una producción escrita, narrada y musicalizada por: Juan Muñoz, Francisco Aparicio, Freddy Muñoz, Dennys Hernández, Emilis Abreu, Yorvis Jiménez, Norkis Argüello, Oswaldo Rodríguez y Katherines Aparicio.</p> <p>En la dirección técnica, edición y montaje: Juan Pantoja. En la asistencia de producción: Catherine Torres y Dizzi Perales. En la producción y dirección general: Natasha Pucheu</p>
------------------------	--

Género: Cultural

Formato: Programa de ficción

Sub-formato: Dramático

Serie: VENEZUELA POR LA SABANA

Micro-Programa: ASÍ ES QUE VIVE UN LLANERO

Duración: 7'50''

COPLA (CON CUATRO)	Llanuras Venezolanas, Venezolanas llanuras, porque mi llano es muy lindo, y como ella no hay ninguna (QUEDA EL CUATRO DE CORTINA)
LOCUTOR	Venezuela por la sabana presenta: Así es que vive un llanero (SALE EL CUATRO)
NARRADOR	Esta es la historia que le aconteció a una familia de los llanos apureños
CONTROL	ENTRA MÚSICA LLANERA INSTRUMENTAL SUAVE
NARRADOR	Exactamente en el hato “La Soledad”, a pocos metros del puente “Marisela”, en una humilde y típica casa del llano

CONTROL	EFFECTO DE AMBIENTE DE HATO Y ANIMALES
NARRADOR	La madre, luego de terminar de preparar la cena...
CONTROL	EFFECTO DE ALGO QUE SE FRITA Y SE SIRVE
TERESA	¡Mijo! ¡Venga a comé!
JUAN	¡Voy amá! que estoy terminando de componer la copla... (SUENA LAS CUERDAS DE SU CUATRO)
TERESA	Bueno, ¡apúrese que se le enfría!
NARRADOR	¡Y así comienza la historia!
CONTROL	TRANSICIÓN MUSICAL

JUAN	<p>¡Amá! ¡Ya terminé de componer la copla y los versos que de segurito Angelina se enamora más de mí! Aquí traigo un pedazo de queso que le voy a regalá</p>
TERESA	<p>Mijo, tenga mucho cuidado, mire que en este tiempo de semana santa sale mucho bicho raro... Dice la gente que, hace mucho tiempo, había dos comadres que se querían mucho y se enamoraron de un mismo hombre, cuando lo descubrieron comenzaron a peleá entre ellas hasta matarse. Dios, como castigo, las puso a vagar por el llano en forma de bola e' fuego y, desde entonces, espantan. Se dice que para alejarlas hay que mal decirlas... (REFLEXIONA) Mijo mejor quédese, no vaya que hay mucho espanto porai...</p>
JUAN	<p>No amá, yo tengo que ir porque se lo prometí a Angelina...</p>
TERESA	<p>Bueno mijo, usté verá... Entonces me le dice a doña Isolina que necesito hablá con ella</p>

JUAN	Ta bien, yo le digo, y no se preocupe amá, que con el chimó no le temo a ánima, espanto, ni a camino oscuro.
TERESA	No se confíe mijo, no se confíe, mire que hasta al más guapo le han salido
CONTROL	ENTRA AMBIENTE NOCTURNO DE SABANA
NARRADOR	Saliendo de su casa en pleno anochecer, ya pasaba por el puente cuando Juan se encuentra con el vecino
VECINO	(ACONSEJÁNDOLE) Mire joven, no ande porai a estas hora de la noche porque en esta época sale mucho el espanto y con esa cara que usted tiene, más ligerito le salen...
JUAN	Tranquilo que voy a visitá a mi novia, no me asuste tanto que me va a hacé regresá
CONTROL	TRANSICIÓN MUSICAL

NARRADOR	Llegando Juan adonde su novia, se escuchan unas coplas...
COPLA (CON CUATRO)	<p>El llanero en semana santa respeta su tradición/ no anda en caminos oscuros porque le sale el silbón/ no se baña en agua e' río pues pescado y que se vuelve/ y no come carne roja ya que la panza le crece.</p> <p>El llanero es religioso, respeta a nuestro señor ya que reza, canta y goza en su casa de habitación/Lo que comen los llaneros es babo, chigüire y arroz/ pescaditos y buñuelos o la yuca con sazón/Se juega trompo y zaranda pa' tené la diversión y así es que vive un llanero nació en esta región (BAJA CUATRO Y SE FUNDE CON EL DIÁLOGO DE JUAN)</p>
JUAN	¡Buenas noches señora Isolina!, ¿cómo está? ¿qué hace?
ISOLINA	Muy bien mijo, aquí escuchando unas coplitas por la radio, y usted ¿qué hace porai tan de noche?

JUAN	Vengo a visitá a su hija. Mire y dice mi mamá que pase por allá que necesita hablá con usté
ISOLINA	Epa Juan, ¿y como para qué será eso?
JUAN	No sé, ella no me dijo más
ISOLINA	Ah bueno, voy mañana. ¡Angelina, la buscan!
ANGELINA	¡Ya voy mamá!
JUAN	Angelina de mi amor, ¿cómo está?
ANGELINA	Yo muy bien ahora que lo veo... ¿y usted?
JUAN	Como botalón en el corral: ¡duro!
ANGELINA	(SE RÍE) ¡Ay Juan! ¡Tú siempre con tus cosas!
JUAN	Mi amor, ahí le dejé un pedazo de queso, como le gusta a usté

ANGELINA	Gracias Juan, (CARIÑOSA) usted siempre tan atento conmigo
JUAN	Y eso no es todo. Mire lo que le traje...
JUAN(COPLA)	<p>Angelina de mi vida, ay de mi vida a ti te vengo a cantar/ en esta noche tan bella, una noche sin igual, donde la luna refleja su luz en tu mirar/</p> <p>Yo le canto a las estrellas, a las estrellas y a una mujer especial/que se llama Angelina, nacida en la soledad, de belleza incomparable, cariñosa y servicial...</p>
ANGELINA	(ENAMORADA) ¡Ay Juan! Que linda la dedicatoria, y todo eso ¿pensando en mí?
JUAN	Claro que sí, mi amor (GALÁN)
ANGELINA	¡Gracias!
JUAN	Bueno Angelina, ya me voy porque mi amá me dijo que no ande porai tan tarde (SE DESPIDEN)

NARRADOR	Angelina queda preocupada mientras que Juan emprende su camino. Una vez sabana adentro escucha un extraño ruido
CONTROL	ENTRA SONIDO DE BOLA E'FUEGO
NARRADOR	Juan voltea la mirada. Son un par de luces en el camino que se acercan a él...
CONTROL	ENTRA SONIDO DE BOLA E'FUEGO
JUAN	(ASUSTADO) Padre Nuestro que estás...
NARRADOR	Al ver que se acercan cada vez más, detiene el rezo pues recuerda las palabras de su madre:
TERESA	(ECO) Para alejarlas hay que mal decirlas
NARRADOR	Y así lo hace, lleno de miedo, viendo cómo se pierden poco a poco por la sabana...
CONTROL	ENTRA TRANSICIÓN

JUAN	¡Amá, amá! (TOCA CON INSISTENCIA LA PUERTA) ¡Abre rápido la puerta!
TERESA	(PREOCUPADA) ¿Qué pasó mijo? Tranquilícese. ¿Le pasó algo? ¿Tá bien?
JUAN	¡Amá, me salió el espanto que tanto me decía! Me acordé de lo que me contó y empecé a mal decirlo
TERESA	No pue' sé mijo... Yo se lo dije que no saliera tan tarde pero usted nunca me hace caso. ¡Gracias a Dios no le pasó nada!, le voy a prepará un cafecito pa' que se me calme
NARRADOR	Mientras la señora Teresa prepara el café, entra a la casa el vecino
VECINO	(PREOCUPADO) ¿Qué pasó? ¿Por qué se escuchó ese alboroto?
JUAN	Me asustó la bola e' fuego, era grande... ¡Una llama de fuego muy ardiente!

VECINO	Eso le pasó por no hacerme caso, yo se lo dije... Mire mijo, agarre consejo, escuche a su mamá y a la gente mayor, vea lo que le pasó...
CONTROL	ENTRA CORTINA
NARRADOR	Como dice el dicho: “el que no agarra consejo, ¡no llega a viejo!”. Amigos llaneros, esto también es para ustedes, tengan cuidado que, como le pasó a Juan, ¡nos puede pasar a todos!
COPLA (CON CUATRO)	Llanuras Venezolanas, Venezolanas llanuras, porque mi llano es muy lindo, y como ella no hay ninguna (QUEDA EL CUATRO DE CORTINA)
LOCUTOR	Venezuela por la sabana, un espacio construido gracias a la colaboración de la Fundación Medatia, Radio Fe y Alegría y el Servicio Jesuita a Refugiados. Una producción escrita, narrada y musicalizada por: Juan Muñoz,, Karlas Aparicio, María Rodríguez, Francisco Aparicio, Freddy Muñoz,

(SIGUE LOCUTOR)	Johana Hernández, Emilis Abreu, Yorvis Jiménez, María Amador y Erika Barrios. En la dirección técnica, edición y montaje: Juan Pantoja. En la asistencia de producción: Catherine Torres y Dizzi Perales. En la producción y dirección general: Natasha Pucheu
------------------------	---

Género: Cultural

Formato: Programa de ficción

Sub-formato: Dramático

Serie: VENEZUELA POR LA SABANA

Micro-Programa: GRACIAS A MI GALLO

Duración: 6'39'

COPLA (CON CUATRO)	Llanuras Venezolanas, Venezolanas llanuras, porque mi llano es muy lindo, y como ella no hay ninguna (QUEDA EL CUATRO DE CORTINA)
LOCUTOR	Venezuela por la sabana presenta: Gracias a mi gallo (SALE EL CUATRO)
CONTROL	ENTRA MÚSICA LLANERA EN SEGUNDO PLANO
NARRADOR	Antiguamente la montaña de San Camilo, era una selva muy peligrosa de atravesar, ya que habitaban muchas fieras y serpientes intrincadas. Allí los hombres se probaban hombres, atravesando la montaña. Cuenta la gente que una vez un hombre, se perdió cruzando el inmenso monte y por estar

<p>(SIGUE NARRADOR)</p>	<p>tanto tiempo adoptó los rasgos de un animal, ronquido de tigre, estatura descomunal, saco y hacha en el hombro y según comentaba la gente, velaba por los animales y los árboles, protegiéndolos de la caza y de la tala en exceso. Y así comienza la historia, de un hombre que apodaron, <u>el Hachador Perdido</u>.</p>
<p>CONTROL</p>	<p>SALE MÚSICA LLANERA Y ENTRAN LLUVIA Y TRUENOS</p>
<p>NIÑOS</p>	<p>¡Amá, Amá, Amá, tenemos hambre! ¡Quiero Comía! ¡ Quiero Comía! ¡Quiero Comía!</p>
<p>JACINTO</p>	<p>¿Otra vez a comé?, ¿ya no comieron a las sei de la tarde? Estos muchachos será que nunca se cansan de jartá. ¡Mira Ramona! ¿Fue que no le diste comía a los muchachos?</p>

RAMONA	Pues claro que sí Jacinto. ¡Tense quietos muchachos!, que la comía que queda es pa' mañana y pasado, ¡no ve que su apá no pudo di a cazá, porque tá lloviendo...?
CONTROL	SALE LLUVIA Y ENTRAN GRILLOS Y SAPOS
NARRADOR	Jacinto se acuesta a dormir un poco molesto. Luego se levanta a altas horas de la noche y despierta a su mujer
JACINTO	¡Ramona, Ramona! Alístate los peroles que me voy a cazá.
RAMONA	(LLORANDO) Jacinto, ¿con quién te vas a casá? ¿Me vas a dejá sola con los muchachos? ¿Por qué me haces esto, Jacinto?
JACINTO	Sí, me voy a cazá, pero me voy a cazá un cachicamo pa' mañana comé.

RAMONA	(ALARMADA) ¡Tú tás loco chico!, ¿cómo te vas a di a cazá a estas horas?, ¿tú no has escuchado ese cuento que dicen porai del Hachador Perdido?
JACINTO	(PORFIADO) No hombre vieja, tú vas a cree en esas vainas, esos son puros inventos de la gente. No hombre chica, dame los peroles que lo que soy yo me voy a cazá. ¡Vámono Relámpago! ¡Caracha!, mi perro fiel...
CONTROL	EFECTO DE PERRO Y AMBIENTE NOCTURNO DE SELVA
JACINTO	Mirá relámpago, supieras tú lo sabroso que es metese una buena pella de chimó y verdaita santa que se te va el hambre y la sed. No hombre chico, Vámo a entonano una tonada, pa' cortá el camino.
JACINTO (COPLA)	Esta noche en San Camilo, en San Camilo yo le canto una tonada/ porque yo soy de lo hombres, que en el monte no se vara/no le tengo miedo a espantos por que a mi nada pasa.

CONTROL	EFECTO DE PERRO Y EFECTO DE DISPAROS
JACINTO	¡ja, no lo pelé... ¡Cuge Relámpago!, ¡cuge!, ¡cuge!
CONTROL	EFECTO DE DISPAROS
NARRADOR	Jacinto abusando de la caza de animales, no sabe lo que le espera...
CONTROL	EFECTO PERRO Y EFECTO DISPAROS. DESPUÉS ENTRA AMBIENTE DE SUSPENSO
JACINTO	¡Relámpago, yo creo que tá bueno por el día de hoy!
CONTROL	EN SEGUNDO PLANO ENTRA EFECTO DE HACHAZOS
JACINTO	No hombre, quien te por ahí ¡sálgase de ese monte!, a ve si lo pica una mapanare... ¡A mí no me va a asustá con esa vaina!

CONTROL	SUBE A PRIMER PLANO EL EFECTO DE HACHAZOS
HACHADOR	(RISA ENLOQUECEDORA)
NARRADOR	Jacinto, asustado, escucha cada vez más de cerca los hachazos y recuerda las advertencias de su esposa... Sale corriendo y se trepa en las alturas de un árbol
CONTROL	EN PRIMER PLANO, EFECTO DE HACHAZOS
HACHADOR	(RISA CADA VEZ MÁS INTENSA)
NARRADOR	Una de las ramas cede, Jacinto cae y queda en peligro ante el espanto que ahora lo acecha
HACHADOR	(RISA DEMENTE)
JACINTO	(ASUSTADO) ¡Ay Dios Mío!

NARRADOR	Jacinto, acorralado, siente venir el filo del hacha sobre su cabeza...
CONTROL	EFECTO CANTO DEL GALLO
NARRADOR	El hachador perdido se escabulle por los adentros de la montaña. Jacinto, sin pensarlo, huye espantado hacia su casa.
CONTROL	EFECTO PERSONA CORRIENDO
JACINTO	(GRITANDO) ¡Ramona, Ramona!
RAMONA	¿Qué pasó Jacinto?
JACINTO	¡Era un bicho bien feo!
RAMONA	¿Pero de qué bicho está hablando viejo?
JACINTO	¡El bicho ése que llaman Hachador Perdido!!!

RAMONA	(REPROCHÁNDOLE AL HOMBRE) ¡¡Yo te lo dije!!! (Bis).¡¡Eso te pasa <u>por porfiao</u> !!! (Bis).
JACINTO	(ARREPENTIDO) No, mi Ramonita, por diosito santo, que yo no vuelvo a cazá tanto animal por la noche, palabrita, como que me llamo Jacinto Pérez.
CONTROL	ENTRA MÚSICA LLANERA INSTRUMENTAL
NARRADOR	Jacinto, jurando no volver a abusar de la caza, cada amanecer que escucha cantar el gallo que le salvó la vida, le dedica esta copla.
JACINTO (COPLA)	Gracias a mi gallo lindo/ que me quitó esa desgracia/ era el hachador perdido, con esa tremenda hacha/ y si mi gallo no canta, por diosito que me mata.
COPLA (CON CUATRO)	Llanuras Venezolanas, Venezolanas llanuras, porque mi llano es muy lindo, y como ella no hay ninguna (QUEDA EL CUATRO DE CORTINA)

LOCUTOR	<p>Venezuela por la sabana, un espacio construido gracias a la colaboración de la Fundación Medatia, Radio Fe y Alegría y el Servicio Jesuita a Refugiados.</p> <p>Una producción escrita, narrada y musicalizada por: Juan Muñoz, Erika Barrios, Freddy Muñoz, Jamer Arteaga, Emilis Abreu, Zuleyka Roman y Rafael Villegas.</p> <p>En la dirección técnica, edición y montaje: Juan Pantoja. En la asistencia de producción: Catherine Torres y Dizzi Perales. En la producción y dirección general: Natasha Pucheu</p>
----------------	---

CONSIDERACIONES FINALES

La posibilidad de regresar a los días del taller de radio en la frontera para observar, recoger y plasmar los fragmentos de una vivencia cotidiana y, a la vez, tan significativa, llevan no sólo a recordar sino a imaginar cómo dar continuidad al proceso que se inició, inventar nuevas excusas que justifiquen un tiempo y un espacio para compartir.

En este sentido, las consideraciones finales del presente trabajo de grado contemplan dos vertientes, una que apela a la memoria y otra que apuesta por un porvenir.

Llevar a la acción una serie de inquietudes movilizadoras representa, en este proyecto, el privilegio de quedarse con un descubrimiento tan personal que pareciera que, una vez de vuelta a casa, no hay tesoro que mostrar.

Es cierto que el fin último de este trabajo es una producción, tres micros radiales sobre el imaginario popular de las leyendas llaneras de transmisión oral, pero el taller de radio reúne sólo uno de tantos posibles recorridos. Es por eso que esta experiencia se presenta como un taller de radio piloto y sus resultados —aparte de los microprogramas— más que conclusiones finales son reflexiones que pueden orientar o servir de punto de partida para futuras iniciativas.

El piso para exponer algunas de las lecciones dejadas por la vivencia es el diario de campo, registro y testimonio de esos actos cotidianos que fueron marcando el proceso. Si bien se empleó una metodología, la propuesta educ comunicativa de la Fundación Medatia, ésta fue ajustándose en función del grupo, del entorno y de las especificidades del proyecto, en este caso, de la producción radiofónica.

A lo largo del diario de campo se pueden identificar diferentes etapas, no obstante, existen pautas de trabajo que se mantienen de principio a fin, una de ellas la noción de equipo, premisa clave en la labor impulsada por Medatia. Los principios del trabajo en equipo fueron indispensables para la consecución del objetivo último del taller, mas aún cuando los procesos de producción se destacan por la división de tareas lo que puede provocar la desigual participación de los talleristas y la pérdida de la conciencia total del proyecto. El especial énfasis que se hizo sobre la noción de equipo llevó a valorar las capacidades de cada individuo y, al mismo tiempo, a destacar los beneficios del trabajo colectivo.

Otra pieza determinante en la evolución del taller fue el teatro como herramienta de creación y expresión, lo que reiteró su rol protagónico dentro del método que plantea la Fundación Medatia. Las dinámicas teatrales aplicadas al taller de radio propiciaron la integración del grupo, fungieron como núcleo generador de las historias y facilitaron su interpretación, esta vez no en un escenario sino en el estudio de grabación.

Manteniendo estas y otras constantes como el llamado a la reflexión y a la autoevaluación del trabajo diario, cada etapa del taller va definiendo su propio ritmo, incitando a probar nuevos niveles de compromiso con el proyecto.

La etapa de indagación a través de las entrevistas fue muy representativa en cuanto allí se gestó un sentimiento de pertenencia para con el trabajo. El tema de los micros empezó siendo una excusa y se convirtió en una razón. A medida que el grupo se aproximó a los personajes de la comunidad, a las fuentes vivas del imaginario popular, se inauguró un proceso que no estaba del todo contemplado. Asumieron la postura de observadores y, al registrar esos relatos, esas ficciones de otros, se encontraron a sí mismos inmersos dentro de una geografía olvidada, difusa, de la cual no recordaban ser autores.

Para la gente de Guasdualito hablar de las leyendas, es hablar de sus vidas, pues las encuentras en la cotidianidad... Ellos cuentan las

historias siempre en relación con “otros” a quienes sucedió o “a sí mismos”, en tal sentido las historias son recreadas, al ser contadas son nuevamente vividas y asumidas como actuales. Algunas de las leyendas son más cercanas a los jóvenes, otras no tanto. Pero para los jóvenes resulta interesante compenetrarse con estas experiencias reales, que les impiden a veces caminar solos por una calle en la que se aparecen los espantos (Perales, comunicación personal, 17 de octubre de 2005)

Así mismo, las entrevistas permitieron ampliar el espectro de participación ya que se sumó la voz de estos miembros de la comunidad, portadores de los relatos de transmisión oral. La palabra de la memoria colectiva se vio reencarnada en las historias que los jóvenes elaboraron, como una forma de encuentro entre dos tiempos, el del legado hereditario y el de la renovación, imbricación que descubre su vigencia.

Para dar forma a este encuentro, los talleristas hicieron suyos estos contenidos y adquirieron una nueva dimensión del lenguaje para poder proyectarlos: el lenguaje mediático. En efecto, la realización de los micros “Venezuela por la Sabana” logró integrar la complejidad comunicativa de la radio con el sistema de comunicación cara a cara de la expresión popular.

Los participantes siguieron un ciclo de creación grupal que partió y se alimentó de la observación, de la investigación, de la exploración y del reconocimiento; luego esta construcción debió adoptar los códigos y símbolos propios de la radio. La aproximación a este medio se estableció bajo los parámetros de lo que se entiende por comunicación real, horizontal y para el desarrollo. Se entabló un diálogo con el medio radiofónico que codujo al grupo a familiarizarse con los elementos de sus sistemas expresivos, manteniendo la esencia del proceso comunicacional directo y, a la vez, tomando conciencia de las implicaciones de un mayor rango de difusión.

Es a partir de esta etapa que se invita a profundizar en la competencia adquirida. Es decir, los jóvenes exploraron los recursos del lenguaje radiofónico al asumir la tarea de escribir los guiones y de producir los programas, mas la

experiencia no es completa por cuanto no participaron directamente en la fase de postproducción del material. Introducir esta parte del proceso dentro del marco del taller sería una vía para acceder a otras dimensiones del medio radiofónico y su lenguaje.

También se sugiere, una vez culminada la fase de postproducción, propiciar un espacio para revisar el producto final y hacer una autoevaluación del mismo.

Los chicos podrían ayudarse más a comprender el lenguaje radiofónico si hablando con ellos se les ayudaba a ver algunas incoherencias en las historias o cómo sustituir redacción o diálogos por sonidos (Perales, comunicación personal, 17 de octubre de 2005)

La opinión y los comentarios del público que asistió a la presentación de los micros “Venezuela por la Sabana” también son punto de referencia para seguir creciendo en el trabajo.

El próximo paso consistiría en dar a conocer los micros más allá del colectivo involucrado. Sacar los programas al aire significaría valerse de la radio como medio de comunicación de amplio alcance, una caja de resonancia potenciadora del acto expresivo.

...que no sea una experiencia que se quede en lo linda que fue, en lo productiva, en lo enriquecedora, sino que se siga fortaleciendo en la proyección a la comunidad (Torres, comunicación personal, 03 de noviembre de 2004)

Esta posibilidad lleva a considerar un proyecto a mediano o largo plazo en comunión con Radio Fe y Alegría de Guasdualito para abrir un segmento en la programación de la emisora destinado a la difusión de mensajes producidos por los jóvenes del sector. En un principio se requeriría la presencia de un facilitador dedicado a poner en marcha el proyecto, tarea que bien podría ofrecerse como pasantía laboral para estudiantes universitarios interesados en este campo de investigación-acción.

Este proyecto sería una alternativa para replicar la experiencia del taller, ahondando de manera permanente en la competencia del lenguaje radiofónico y asentando una estructura de participación dentro de la radio local.

Iniciativas como el presente trabajo de grado deben apuntar hacia un plan de continuidad que asegure el seguimiento de los objetivos y metas trazados.

La experiencia mostró que el potencial de los jóvenes es enorme pero que las capacidades sin plataforma o estructuras de participación, o experiencias para ser más modestos, encuentran mayor dificultad de desarrollo e incluso de valoración por parte de ellos mismos y de la comunidad (Perales, comunicación personal, 17 de octubre de 2005)

Esta, en sí, es una segunda experiencia con el grupo de jóvenes de Guasualito, si se cuenta el taller de teatro realizado en semana santa de ese mismo año. Sin embargo, la labor de acompañamiento tiene que ser más constante para trabajar en el fortalecimiento y la formación de líderes locales que asuman la promoción y coordinación de estos proyectos, pues si en un comienzo se puede contar con la orientación de un actor externo, lo ideal es que la comunidad se vuelva autogestora de sus procesos.

Como se afirmó al inicio de este apartado, el taller de radio “Venezuela por la Sabana” es sólo uno de tantos caminos posibles.

Al repasarlo se invoca un pequeño encuentro, unos cuantos días compartidos y un horizonte que, como la llanura, es ilimitado. Por su parte, la pregunta sigue siendo la misma, el motivo que invita a acercarse y escuchar, cuestionar y crear...

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes bibliográficas:

Acosta, M.; Rosenblat, A.; Olivares, R. (Eds.) (1952). *Archivos Venezolanos de Folklore. Año I – Julio-Diciembre – Núm. 2*. Caracas: Facultad de Filosofía y Letras UCV.

Anderson, E. (1992). *Teoría y técnica del cuento*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

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

Augé, M. (1998). *Las formas del olvido*. Barcelona: Gedisa.

Asociación de Universidades Confinadas a la Compañía de Jesús en América Latina (1996). *Desafíos de América Latina y Propuesta Educativa*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Asociación de Universidades Confinadas a la Compañía de Jesús en América Latina (2003). *Plan estratégico 2002-2005*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Cabello, J. (1986). *La radio: Su lenguaje, géneros y formatos*. Caracas: Editorial Torre de Babel.

Calvino, I. (1987). *Collezione di sabbia*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.

Camacho, L. (1999). *La imagen radiofónica*. México: McGraw Hill Interamericana.

Castillo, O.; Hernández, T.; Erminy, P. et al. (1998). *La Fiesta de La Tradición. Cantos y Danzas de Venezuela. 1948*. Caracas: Fundación de Etnomusicología y Folklore FUNDEF.

Conferencias: Foros Ciudadano Radio. (1997). Caracas: Cigarrera Bigott.

Duque, J. (2004). *Vivir en frontera*. Caracas: Consejo Nacional de la Cultura (CONAC).

Eco, U. (1975). *Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas*. Barcelona: Editorial Lumen.

Erminy Arismendi, S. (s.f.) *Huellas folklóricas: Tradiciones, Leyendas, Brujería y Supersticiones*. Caracas: Editorial Océánida.

Esperanza, A. (1993). *Llano, Botalón y Soga: Estampas Criollas de la Vida Llanera*. Tunja: Editorial Talleres Gráficos Ltda.

Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. México: siglo xxi editores y tierra nueva.

Fundación Medatia (2004). *Un espacio para el porvenir: Sistematización de la Experiencia de la Fundación Medatia*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

García, J. (1988). *El audiovisual*. Caracas: Dominicos de Venezuela.

González, L. (1989). *Artesanía en Azabache*. Caracas: Centro para las Culturas Populares y Tradicionales C.C.P.Y.T..

Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

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

Lesma, Á. (2001). *El periodismo en la radio*. Caracas: Editorial CEC, SA.

López, A. (Ed.) et al. (2005). *Atlas de tradiciones venezolanas*. Bogotá: Editora El Nacional y Fundación Bigott.

Marina, J. (1995). *Ética para náufragos*. Barcelona: Anagrama.

Martín, M. A. (1993). *Del Folclor Llanero*. Santafé de Bogotá: Ediciones Marsala.

Maturana, H. (1997). *La democracia es una obra de arte*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Morin, E.; Roger E.; Motta R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.

Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas: Unidad de Publicaciones y Centro de Investigaciones Post-Doctorales de FACES/UCV y el Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe IESALC/UNESCO.

Novo, M. T.; Rodríguez, I.; Salazar, R.; Díaz, M. (1999). *Bolívar en la memoria de su pueblo*. Caracas: Fundación Tradiciones Caraqueñas.

Olivares, R. (2000). *Folklore Venezolano*. Caracas: Alfadil Ediciones.

Ortiz, M.; Marchamalo J. (1994). *Técnicas de comunicación en radio: La realización radiofónica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Pasquali, A.; Miró C.; Nuñez P. et al. (1993). *Periodismo cultural y cultura del periodismo*. Santafé de Bogotá: Secretaria Ejecutiva del Convenio Andrés Bello SECAB y Fundación Konrad Adenauer.

Paz, O. (1990). *La Otra Voz*. Caracas: Editorial Planeta Venezolana, S.A.

Puentes, S. (2003). *El Cuento y los Cuentacuentos*. Santiago: OlmuEdiciones.

Ramón y Rivera, L. F. (1992). *La poesía folklórica de Venezuela*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Rojas, A. (1996). *El Principio de Incertidumbre*. Caracas: Museo Jacobo Borges.

Sábato, E. (1996). *Apologías y rechazos*. Buenos Aires: Seix Barral.

Savater, F. (1997). *Política para Amador*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

Savater, F. (2000). *Ética para Amador*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

Taylor, S.J.; Bogdan, R. (1996) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Tubau, I. (1993). *Periodismo oral: Hablar y escribir para radio y televisión*. Barcelona: Ediciones Piados Ibérica, S.A.

Ugalde, L. (2003). *Informe del Rector al Consejo Fundacional 2002-2003*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Universidad Central de Venezuela (s.f.). *Curso Universitario de Locución*. Caracas: Escuela de Comunicación Social UCV.

Valderrama, C. (Ed.) (2000). *Comunicación-Educación: Coordinadas, abordajes y travesías*. Santafé de Bogotá: Universidad Central DIUC y Siglo del Hombre Editores.

Viana, M. De; Desiato, M.; Diego, L. de. (2000). *El Hombre: retos, dimensiones, trascendencia*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Watts, A. (1982). *El libro del TABÚ*. Barcelona: Kairós.

Fuentes electrónicas:

Baig, J. (2005, 26 de enero). Convivir con la guerrilla. BBC Mundo. [Versión electrónica]. Consultado el 27 de febrero de 2005 en la World Wide Web: http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/latin_america/newsid_4209000/4209697.stm

Brenson, G. (2002). La facilitación de procesos sinérgicos: una definición. [Documento en línea]. En La Iniciativa de Comunicación. Consultado el 02 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.comminit.com/la/modelosdeplaneacion/lapm/lasld-572.html>

Cazes, B.; Morin, E. (1961). La cuestión del bienestar. Revista Arguments N°22. [Versión electrónica]. En Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo. Consultado el 02 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: [http://www.complejidad.org/1961-m\(L\)La%20cuestion.htm](http://www.complejidad.org/1961-m(L)La%20cuestion.htm)

Colectivo Ioé (2003). Investigación Acción Participativa: Propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía. [Documento en línea]. Consultado el 02 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.investigaccio.org/ponencias/IAP.pdf>

Consortio Apalancar (2004). Organizaciones: Instituto Radiofónico Fe y Alegría [Documento en línea]. Consultado el 17 de marzo de 2006 en la World Wide Web: http://www.apalancar.org/organizaciones/detalle.asp?id_org=2898

Fe y Alegría. (s.f.). IRFA: Misión: Somos Fe y Alegría [Documento en línea]. Consultado el 17 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.feyalegria.org/default.asp?caso=10&idrev=339&idsec=3165&idedi=307>

González, S. (2005). Desarrollo Humano [Documento en línea]. Consultado el 10 de octubre de 2005 en la World Wide Web: <http://www.pnud.org.ve/temas/desarrollo.asp>

Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo (s.f.). Quién es Edgar Morin [Documento en línea]. Consultado el 02 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: <http://www.complejidad.org/emorin.htm>

Instituto Universitario para el Desarrollo de las Comunidades. (s.f.). Investigación Acción Participativa. [Documento en línea]. Consultado el 07 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.uprm.edu/comunidades/>

Loaiza, R. (2003, 22 de junio). Fe y Alegría, Radio de todas la voces. Revista Dominical [Revista en línea]. Consultada el 17 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.feyalegria.org/default.asp?caso=11&idrev=28&idsec=221&idedi=28&idart=1062>

Morin, E. (1995). Introducción al pensamiento complejo [Documento en línea]. Consultado el 02 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: http://www.ugr.es/~pgomez/archi/%7BMorin/Morin_introd-pensamiento-complejo.htm

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (s.f.). Condiciones previas. [Documento en línea]. Consultado el 19 de agosto de 2005 en la World Wide Web: http://www.genero-pnud.org.sv/documentos/estrategia_genero_pais/1_condiciones_previas.pdf

Radio Nederland Training Centre (s.f.). Apuntes sobre el lenguaje radiofónico. [Documento en línea]. En Proyecto de Comunicación CCAD-CATIE. Consultado el 15 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: http://web.catie.ac.cr/CBM/Material_didactico/5.pdf

Reunión Binacional Fronteriza Venezuela-Colombia (1998, noviembre). Declaración de Guasdualito: Derechos Humanos Sin Fronteras [Documento en línea]. Consultado el 15 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.derechos.org/nizkor/la/declaraciones/guasdualito.html>

Rojas, J. (2002). Investigación-Acción-Participativa (IAP). [Documento en línea]. En La Iniciativa de Comunicación. Consultado el 02 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.comminit.com/la/modelosdeplaneacion/lapm/lasld-569.html>

Servicio Jesuita a Refugiados (2005, junio). Conmemoración del Día Mundial del Refugiado: un espacio para la sensibilización y el aprendizaje. Visibilidad N° 30 [Revista en línea]. Consultada el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/visibilidad/visibilidad_30.html

Servicio Jesuita a Refugiados (s.f.). Misión [Documento en línea]. Consultado el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: <http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/mision.html>

Servicio Jesuita a Refugiados (2005, mayo). ¡Oh! Paradoja. Visibilidad N° 29 [Revista en línea]. Consultada el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/visibilidad/visibilidad_29.html

Servicio Jesuita a Refugiados (2005, julio). Voces inocentes. Visibilidad N° 31 [Revista en línea]. Consultada el 08 de marzo de 2006 en la World Wide Web: http://www.serviciojesuitaarefugiados-vzla.org/visibilidad/visibilidad_29.html

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2004). Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005. [Documento en línea]. Consultado el 26 de septiembre de 2005 en la World Wide Web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334s.pdf>

Trabajos de grado y de especialización:

Álvarez, J. (2004). *Somos Memoria: Viaje a la memoria comunitaria a través del teatro y las herramientas periodísticas*. Trabajo de grado no publicado para optar al título de Lic. en Comunicación Social. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Araujo, L.; Rivera, E. (1997). *El Imaginario colectivo del cine venezolano: diagnosis de la apreciación del público nacional hacia su cine*. Trabajo de grado no publicado para optar al título de Lic. en Comunicación Social. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Burger, E. (1998). *Solo quiero una oportunidad: Taller Piloto de Teatro de Menores en Circunstancias Especialmente Dificiles*. . Trabajo de grado no publicado para optar al título de Lic. en Comunicación Social. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

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 para optar al título de Lic. en Comunicación Social. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Méndez, M. (2002). *Educomunicación para el desarrollo humano y social creativo: Reflexiones a partir de una experiencia*. Trabajo de especialización no publicado para optar por la maestría en Comunicación y Desarrollo. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Rincón, P.; Souto, I. (2003). *Reflejos de vida: una propuesta de micros radiales sobre valores*. Trabajo de grado no publicado para optar al título de Lic. en Comunicación Social. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Trabajos no publicados:

Méndez, M. (2005). *El “ser o no ser” de América Latina*. Trabajo no publicado.

O'Sullivan, J. (s.f.). *Apuntes de la materia*. Guía de estudio para la cátedra de Teorías de la Comunicación.

Ponencias:

Aponte, V. (2005, 19 de octubre). *Es su turno...* Ponencia presentada en el marco de los Treinta Años de la Promoción del 75 de la Escuela de Comunicación Social. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Fuentes vivas:

Blanco, Ana Luisa. Conversación personal, 25 de noviembre de 2005.

Barreto, Nicolás. Conversación personal, 25 de febrero de 2005.

Cañizares, Carol. Conversación personal, 12 de diciembre de 2005.

Cúper Márquez. Conversación personal, 09 de agosto de 2004.

Giménez, Lulú. Conversación personal, 04 de diciembre de 2004 y 17 de octubre de 2005.

Jiménez, Juan. Conversación personal, 06 de agosto de 2004.

Perales, Dizzi. Comunicación personal, 17 de octubre de 2005.

Torres, Catherine. Comunicación personal, 03 de noviembre de 2004.

Tovar, Mérida. Conversación personal, 05 de agosto de 2004.

ANEXO A

Fichas de los participantes

Nombres y Apellidos: Francisco Antonio Aparicio Leal	
Fecha de Nacimiento: 22 de septiembre	Edad: 15 años
Lugar de Nacimiento: Guasdalito	
Dirección actual: Pueblo Viejo, al final de la Carretera.	
Teléfono: 0416 879 3916	Otro contacto: 0416 739 6285
Estudios: 2do de diversificado.	Trabajo:
Otros talleres realizados: Taller musical, duración 20 días. Taller recreacional, duración 73 horas.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) Como músico en "Expedición Ayacucho" Músico en la Iglesia Nuestra Sra. Del Carmen. Participante de una banda.	
Experiencias previas en teatro: Obras juveniles	
Experiencias previas en radio: Programa radial en la emisora 97.9 FM Guasdalito Stereo.	

Nombres y Apellidos: Freddy Alberto Muñoz Hernández	
Fecha de Nacimiento: 28 de julio de 1984	Edad: 20 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito	
Dirección actual: Primera Av. Los Corrales N° 6	
Teléfono: 0278 3321 110	Otro contacto: 0278 414 2572
Estudios: 5to año de Bachillerato	Trabajo: No
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) Festival de canto	
Experiencias previas en teatro: Taller de teatro en Semana Santa	
Experiencias previas en radio: En un programa de radio a los jóvenes	

Nombres y Apellidos: María Elina Rodríguez Padilla	
Fecha de Nacimiento: 12 de julio de 1987	Edad: 17 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito	
Dirección actual: Barrio Morrones.	
Teléfono: No tiene	Otro contacto: No tiene
Estudios: 5to año de Bachillerato	Trabajo: No tiene.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) No.	
Experiencias previas en teatro: No.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: María del Carmen Amador Tovar	
Fecha de Nacimiento: 22 de mayo de 1989	Edad: 15 años
Lugar de Nacimiento: Caracas	
Dirección actual: Las Carpas.	
Teléfono: No tiene.	Otro contacto: 0278 3321 326 (Sr. Darío)
Estudios: 5to año de bachillerato.	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) No.	
Experiencias previas en teatro: Taller de Semana Santa. Pequeñas obras de teatro.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Johana Yaneth Hernández Rincón	
Fecha de Nacimiento: 16 de febrero de 1989	Edad: 15 años
Lugar de Nacimiento: Guasdalito	
Dirección actual: Primera Avenida Los Corrales, Sector Barra Vieja.	
Teléfono: 0278 414 2572	Otro contacto: No.
Estudios: 5to año de bachillerato	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) Presentación de danza en el liceo.	
Experiencias previas en teatro: No.	
Experiencias previas en radio: Micro sobre embarazo precoz.	

Nombres y Apellidos: Karlas Andreína Aparicio Leal	
Fecha de Nacimiento: 27 de septiembre de 1989	Edad: 14 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito.	
Dirección actual: Pueblo Viejo, Av. Principal, al final.	
Teléfono: 0278 332 0414	Otro contacto: 0278 332 0535
Estudios: 4to año de bachillerato	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: Taller Semilla Juvenil.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) Retiros, bailes.	
Experiencias previas en teatro: No.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Jesús Oswaldo Rodríguez	
Fecha de Nacimiento: 01 de marzo de 1989	Edad: 15 años.
Lugar de Nacimiento: Guasdualito.	
Dirección actual: Los Corrales.	
Teléfono: 0278 332 0414	Otro contacto: 0278 332 0535
Estudios: 3er año de bachillerato	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) Reencuentro Juvenil	
Experiencias previas en teatro: Taller de Semana Santa.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Yorvis Manuel Jiménez Guerrero	
Fecha de Nacimiento: 10 de febrero de 1983	Edad: 21 años.
Lugar de Nacimiento: Guasdualito.	
Dirección actual: Los Corrales, sector Banco Obrero.	
Teléfono: 0278 332 0779	Otro contacto: 0278 332 0535
Estudios: Curso aprobado Seguridad Industrial. Curso de desarrollo Electricidad Gral.	Trabajo: Sí, en publicidad.
Otros talleres realizados:	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) Retiros, convivencias, Revelación Juvenil, son los 7.	
Experiencias previas en teatro: Taller de Semana Santa.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Dennys Carolina Hernández Alvarado	
Fecha de Nacimiento: 03 de febrero de 1987	Edad: 17 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito	
Dirección actual: Primera Av. Los Corrales N° 7.	
Teléfono: 0278 4142 572	Otro contacto: No.
Estudios: 2do año de bachillerato	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) No.	
Experiencias previas en teatro: No.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Jacqueline Katherines Aparicio Leal	
Fecha de Nacimiento: 30 de marzo de 1991	Edad: 13 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito.	
Dirección actual: Pueblo Viejo, final de la carretera.	
Teléfono: No.	Otro contacto: No.
Estudios: 8vo grado.	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) No.	
Experiencias previas en teatro: No.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Rafael Alfonso Villegas Guédez	
Fecha de Nacimiento: 19 de junio de 1986	Edad: 18 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito	
Dirección actual: Los Corrales, Sector Banco Obrero. Casa 18-A	
Teléfono: 0278 332 0535	Otro contacto: 0278 332 0414
Estudios: Ingeniería Industrial	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: Retiros, convivencias.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) Joropo, tambor, salsa.	
Experiencias previas en teatro: Obras en el liceo.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Zuleyka Noemí H. Román	
Fecha de Nacimiento: 15 de mayo de 1991	Edad: 13 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito	
Dirección actual: Barrio Morrones, por el terraplén. S/n.	
Teléfono 0414 750 1555:	Otro contacto: No.
Estudios: 9no grado.	Trabajo: Sí, en un restaurante.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) No.	
Experiencias previas en teatro: Taller en Semana Santa.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Erika Andreina Barrios S.	
Fecha de Nacimiento: 25 de enero de 1993	Edad: 11 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito.	
Dirección actual: Barrio Morrone, Calle Cedeño.	
Teléfono: 0414 754 5308	Otro contacto: No.
Estudios: 7mo grado	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) No.	
Experiencias previas en teatro: Taller en Semana Santa.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Emilis Yilbelis Abreu Arguello	
Fecha de Nacimiento: 07 de julio de 1990	Edad: 14 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito	
Dirección actual: Pueblo Viejo, Guasdualito. Diagonal Iglesia San Luis Gonzaga. Casa N° 42	
Teléfono: 0414 754 3531	Otro contacto: No.
Estudios: 9no Grado.	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) No.	
Experiencias previas en teatro: No.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Jamer Arteaga	
Fecha de Nacimiento: 22 de enero de 1990	Edad: 14 años
Lugar de Nacimiento: Guasdualito	
Dirección actual: Av. Principal, Las Carpas. N° 111	
Teléfono: 0278 332 0681	Otro contacto: No.
Estudios: 3er año de bachillerato	Trabajo: No.
Otros talleres realizados: Computación.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) En la Iglesia.	
Experiencias previas en teatro: Taller de Semana Santa	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Norkis Argüello	
Fecha de Nacimiento: 11 de septiembre de 1976	Edad: 27 años
Lugar de Nacimiento: Guasualito	
Dirección actual: Sector Pueblo Viejo, diagonal a la manga de Coleo Pedro Alberto Aguilera	
Teléfono: 0414 754 3988	Otro contacto: 0414 750 1062
Estudios: TSU Informática	Trabajo: Acompañante - SJR
Otros talleres realizados: Derechos de niños. Acción por los Derechos del niño.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) No.	
Experiencias previas en teatro: Taller de Semana Santa. Obras de teatro en el liceo.	
Experiencias previas en radio: No.	

Nombres y Apellidos: Juan Muñoz	
Fecha de Nacimiento: 21 de enero de 1985	Edad: 19 años
Lugar de Nacimiento: San Cristóbal, Edo. Táchira	
Dirección actual: Primera Av. Los Corrales, Sector Barra Vieja.	
Teléfono: 0278 332 0239	Otro contacto: 0278 332 0149
Estudios: 2do semestre de Lic. en Administración	Trabajo: Área de atención a niños, adolescentes y familias - SJR
Otros talleres realizados: No.	
Actividades en las que ha participado (grupales, culturales...) Festivales de canto.	
Experiencias previas en teatro: Taller en Semana Santa.	
Experiencias previas en radio: Mundo de Sonrisas Fe y Alegría.	

ANEXO B

Simulacro de entrevistas

A continuación se presenta una recopilación de las preguntas preparadas por los talleristas para la práctica de entrevistas, donde se conversó con Catherine Torres a propósito de la Fundación Medatia.

- Johana Hernández

¿De dónde proviene el nombre de la fundación Medatia?

¿Qué fin tiene?

¿Quiénes son sus fundadores?

¿Qué tiene que ver la fundación contigo?

- Karlas Aparicio

¿Qué función cumple la fundación Medatia?

¿Qué significa fundación Medatia?

¿Dónde está ubicada?

¿Cuántos años tiene la fundación?

¿Quién lo fundó y en qué año?

¿Cuántas carreras tiene la fundación Medatia?

¿Quién es el encargado de la fundación Medatia?

- Emilis Abreu

¿De dónde proviene Medatia?

¿De dónde proviene la Fundación?

¿Con qué recursos económicos cuenta?

Función de la fundación.

¿Recorridos?

- Jacqueline Aparicio

¿Dónde proviene el nombre Medatia?

¿Cuál es el origen de esa fundación?

¿A qué se debe el nombre Medatia?

¿Qué función cumple la fundación?

Una experiencia bonita que guardas de la fundación.

Si te dieran la oportunidad de crear una fundación qué nombre le pondrías.

- María del Carmen Amador

¿De dónde nace?

¿En qué se basa la fundación Medatia?

- María Rodríguez

¿Quién fundó esa fundación?

¿De qué se trata la fundación?

¿Cuántos años tiene la fundación?

¿Cómo fue la idea de hacer esa fundación?

¿Quién fue el que se dio la idea de fundar la fundación?

- Jamer Arteaga

¿Qué pertenece la fundación de la universidad?

¿Usted está en apoyo de la universidad o de la fundación?

¿Qué función cumple la universidad?

¿Qué le parece a usted la universidad?

¿Dónde se fundó la fundación?

¿En qué año se fundó la fundación?

La fundación se trata de qué.

- Zuleyka Román

¿Qué funciones cumple la fundación Medatia?

¿Qué significa la fundación Medatia?

¿En qué parte está ubicada la fundación Medatia?

¿Quién fue el fundador de la fundación Medatia?

- Erika Barrios

¿Quién fue el fundador?

¿Cómo se fundó la fundación?

- Dennys Hernández

¿Cómo se formó la fundación Medatia?

¿Qué fin tiene esta fundación?

- Norkis Argüello

¿Cuántos niños, adolescentes y docentes atiende Medatia?

¿Qué si Medatia atiende a otro grupo de personas o social?

ANEXO C

Entrevista N° 1

A continuación se presentan algunas de las preguntas preparadas por los talleristas para la primera entrevista realizada a la señora Mélida Tovar.

- Johana Hernández

¿Alguna vez la ha asustado algún tipo de espanto?

¿Cuál es la leyenda más conocida en Guasqualito?

¿Qué partes de Guasqualito asustan?

- Karlas Aparicio

Cuéntenos de alguna leyenda que se sepa.

Anécdota con la leyenda del silbón.

¿Es verdad lo que dicen que el silbón es un ánima que cuando lo ve a uno y lo toca, lo pierde?

¿Usted es de las personas que creen en las leyendas o solamente los cuentos?

- Jacqueline Aparicio

¿Qué leyenda importante guarda usted en su memoria de Guasqualito?

¿Por qué cree usted que es importante esa leyenda?

¿Desde qué tiempo conoce usted esa leyenda?

¿Quién se la contó por primera vez?

¿Qué leyenda le ha causado más miedo?

¿En qué parte de Guasqualito cree usted que ha habido más leyendas?

- Jamer Arteaga

¿De dónde proviene la leyenda de Florentino y el diablo?

¿Es verdad que la llorona es una mujer común?

¿El duende es una persona que usa una oración?

- Zuleyka Román

¿Qué tipo de leyendas te sabes?

¿Desde cuándo proviene la leyenda de la bola de fuego?

¿Cuáles leyendas te contaron tus abuelos cuando pequeña?

¿Cuál es la leyenda que te gustaba?

¿Cuál leyenda te daba miedo?

¿Has visto varios espantos aquí en Guasdalito?

- Norkis Argüello

Nos podría contar cómo era Guasdalito antes. Las tradiciones.

¿Qué se hacía en semana santa?

La información suministrada por la señora Mélida fue recopilada según los temas propuestos por los participantes, a saber:

- Norkis, Juan y Francisco

El llanero

El llanero nace con las leyendas, están unidas a él. No tiene religiosidad en sí, como lo es actualmente. Es partidario de su religión pero en su casa.

El llanero compartía los jueves y viernes santo con su familia. Expresa el luto por la muerte de Jesús con la forma de comportarse, no hacer nada en esos días ya que la labor del hogar lo hacían de lunes a miércoles.

El llanero es supersticioso, gallardo, libre.

Comidas: dulces, majaretes, natilla, empantalonados de morrocoy, chigüire, buñuelos.

Juegos: trompo, zaranda.

- Emilis y Jacqueline

Bola de fuego

-Leyenda

La leyenda dice que la bola de fuego se formó a través de dos comadres que pelearon el amor de un hombre, se mataron y sus almas quedaron en pena y de allí proviene la leyenda de la bola de fuego.

Se dice que en caso que aparezca la bola de fuego es mejor maldecirla y decirle groserías antes que rezarla.

-Anécdota de la señora Mélida

Fueron para un fundo para un bautizo y al regresar vieron dos luces, pensaron que era un carro que venía al contrario de ellos, después vieron que se iba acercando más y descubrieron que era la bola de fuego, ellas se asustaron mucho y empezaron a rezar, entonces un tío les dijo “no la recen, maldíganla, díganle groserías”, y así fue, luego vieron cómo se fue alejando.

- Johana, Dennys y Freddy

Costumbres y tradiciones de Semana Santa

Antiguamente los llaneros respetaban mucho la semana santa y tenían muchas creencias, una de ellas era que si se bañaban en aguas con corriente se convertían en pez.

También se hacía diferentes dulces y comidas tales como: dulce de lechosa (el cual no podía faltar), morrocoy o cachicamo, majarete, chigüire, carne asada, entre otros.

Creían mucho en los espantos y en las ánimas. Los niños jugaban con trompos y las niñas con la llamada zaranda.

- María del Carmen y Zuleyka

Ánimas

Las ánimas se consideraban en ese tiempo como unas almas en pena.

También se hablaba sobre la llorona, la bola de fuego, el silbón, pero estos espantos tenían su historia y no tenían ni fecha ni lugar específico para salir y lo otro que se dijo fue que estos espantos salían mucho más anteriormente.

Las ánimas se trataban de que ellas salían a menudo en los fondos, pero para algunas personas decían que ellas salían más en la época de semana santa y salían en alma en pena porque las personas las escuchaban cuando silbaban.

- Yorvis, Oswaldo, Rafael y Karlas

Ánimas

-El Silbón

Es un ánima simpática, alto, con un silbido aturdidor. Se aparece en la época de semana santa y se le aparece a los hombres mujeriegos y borrachos, y siempre aparece con sombrero y saco.

-La sayona

Es un ánima que lloraba con un niño en brazos y se le aparece a los hombres mujeriegos, llaneros, borrachos, machistas (de dos o más mujeres) y que los lugares que aparece es Barra Vieja, Cementerio y Manga del río, y no es un ánima ni mala ni buena.

ANEXO D

Entrevista N° 2

Los siguientes son trabajos que los participantes del taller realizaron como una asignación para la casa. Constituyen una recopilación sobre la entrevista que se le hizo al señor Juan Jiménez.

- Karlas Aparicio

El silbón

Era un muchacho de familia, pero un día se molestó y mató a sus padres y hermanos, y agarró la asadura y la sancochó, pero había quedado un hermano vivo, que siempre cargaba un perro llamado tureco y tenía un mandador con el que le pegó y corrió de la casa.

Desde ese momento comenzó la historia del silbón; se dice que Dios le puso una misión que tenía que sacar 7 niños, todavía no lo logrado.

El silbón es un ánima en pena que se la pasa por las sabanas o distintos lugares, con un silbido aturdidor.

Él aparenta los lugares oscuros. Para cumplir su misión tiene que llegar a la casa de una mujer embarazada con la voz del marido, él pasa solamente en las puertas cerradas porque en las puertas abiertas no puede entrar.

- Emilis Abreu

Leyenda del silbón

Origen: Se dice que proviene de un muchacho que mató a su papá y a su mamá. Y una tía lo maldijo, y desde ese día él anda por las llanuras sin fin asustando a las personas.

Leyenda de la sayona

Origen: Era una mujer llamada Casilda que mató a su madre por celos del marido, en la que le metió candela al rancho donde estaba su mamá y su marido y su madre la maldijo. Desde ese día su alma queda en pena, buscando su perdón y asustando a los hombres borrachos y mujeriegos.

Leyenda de la llorona

Origen: Era una mujer que trabajaba en un fundo de cocinera y tenía un hijo que lloraba mucho, en un momento de rabia la mujer agarró una piedra y se la batió por la cabeza y el niño se murió. Desde ese día la llorona anda por los llanos en altas horas de la noche, llorando con un niño en sus brazos y asustando a las personas.

Costumbres de los llaneros

- Los llaneros siempre saben montar caballo.
- Los llaneros saben colear.
- Los llaneros saben descuartizar una res.
- En tiempos de semana santa hacen comidas tales como: chigüire, majarete, dulces.
- En semana santa no comen carne roja.
- Los hombres juegan trompo y las mujeres zarandas.

Leyenda de la bola de fuego

Origen: La bola de fuego proviene de dos comadres que peleaban por el amor de un hombre, se mataron entre ambas y se perdieron.

- María Rodríguez

El llano

¿Qué es la llorona? Es una señora que carga a un niño en brazos y siempre anda llorando.

¿Qué es el silbón? Es un señor que persigue mucho a las personas borrachas y silba muy feo.

¿Qué es la bola de fuego? Son dos comadres que peleaban mucho y cuando le sale a una persona para alejarla hay que decir grosería y si uno la sigue ella lo pierde a uno.

¿Cuáles son las costumbres del llanero? Son: ordeñar, arrear las vacas, etc.

¿Las personas de antes eran muy creyentes? Sí eran muy creyentes porque decían que si uno barría le estaba barriendo las costillas a Jesús Cristo, etc.

- Zuleyka Román y Erika Barrios

Sobre mitos y leyendas

-El silbón era un hombre alto que silbaba muy fuerte y le salía a las mujeres embarazadas y salía en mayo.

-La bola de fuego eran dos comadres que pelaron hasta que se mataron y sus almas se convirtieron en dos bolas de fuego. El señor dijo que las había visto cuando pequeño y sí eran dos bolas de fuego y salían en las carreteras oscuras, fundos y sabanas, en invierno y verano.

-En semana santa se acostumbraba hacer majarete, natilla, queso, no se bañaban en los ríos no barrían las casas, los hombres jugaban trompo, las mujeres jugaban zaranda.

-La ánima sola fue la primera persona que murió.

-Las costumbres del llanero eran montar caballo, ordeñar vacas, colear, bailar joropo, cantar.

-La llorona era una mujer que era sirvienta y tenía un niño y el niño no la dejaba hacer nada, ella lo mató con una piedra en la cabeza y por eso sale a media noche, vestida de blanco y llora a gritos con un bebé, y también sale en pena.

- Norkis Argüello

El llanero

El llanero está preparado para montar su caballo, ya que tiene todos los implementos que se utilizan para lo mismo: silla de montar, cabestro, freno, estribo, tapa ojos.

El llanero sabe descuartizar una res.

Compra las oraciones y tiene fe al decirlas.

El llanero siempre habla de la sabana y sus caminos.

ANEXO E

Entrevista N° 3

En esta oportunidad se llevó a cabo el procesamiento de la información por etapas, intercambiando los trabajos entre los grupos. El resultado final se presenta a continuación. Las observaciones que siguen a cada compilado fueron realizadas por otros participantes para mejorar y enriquecer los trabajos.

- Yorvis Jiménez

Historia de Guasualito

Guasualito fue fundado aproximadamente en el año 1772 por el marqués Ignacio del Pumar. A principio de su fundación fue poblada como se conoce hoy en día el Puerto Gamero, llamado antiguamente Puerto de Periquera. Luego fue trasladado hacia la vía de Pueblo Viejo, debido a su extensa vegetación de Guafas o Guasdua se le dio el nombre de Guasualito, como se le llama en la actualidad.

Observaciones:

Primer nombre: San Jacinto de la Orqueta. 114 casas con 728 personas (fundación), a escondidas del Rey Carlos III. Los primeros habitantes fueron los indios Chivacoas.

Calle o camino real fue la Av. Miranda.

Ríos: Apure, Sarare, Orinoco y Uribante.

Personas enfermas de tuberculosis, enfermedades venéreas, blancos, negros.

Batalla de Guasualito: 29 de enero de 1815.

- Dennys, María, Johana y Jacqueline

Ánima de los Blanco

En el año de 1969 se dice que se encontró un hombre en alta descomposición, el cual no se supo la causa de su muerte, no fue para robarlo porque apareció con su dinero,

con sus prendas. Fue encontrado muerto en un hato llamado “El Hato de Los Blanco”. Lo enterraron y le hicieron una hermosa capilla y desde allí todos sus devotos van a pedirle con fe por una causa, y su lema es “todo lo que se pide con el corazón y fe se logra”.

Otras de las ánimas son: el hachador perdido, el ánima de Mata de Silva, Carlos Jesús Moreno.

Observaciones:

Al tratamiento le faltó un poco más de redacción. Nos parece que pudieron haber hablado sobre este tema. Aportar un poco más. ¡Sean fieles!

El Chivato: Era un animal feo, sed ice que era una persona viva que se colocaba una sábana blanca, pegando gritos a altas horas de la noche, y su función era asustar a las personas chismosas. Tenía una amante y por eso salía a asustar para espantar a las personas chismosas.

El Peludo: Se dice que era un hombre llamado Juan Zapata que asustaba a las 11:00 de la noche. Se dice que mató a un oso y lo disecó y agarró la piel para usarlo de vestuario, y todas las noches asustaba a las personas. Parece ser que la policía lo atrapó.

Ánima de Mata e’Silva: fue un señor que tenía mucho dinero en morocotas, era primera vez que venía para el llano y le pagó a alguien para que lo guiara a conocer el llano. Luego, el que lo guiaba se enteró que tenía mucha plata y lo mató, luego lo enterró en un árbol grande. Sale penando allí, por eso le llaman ánima de Mata e’Silva, es muy milagrosa siempre y cuando le pidan con fe y el corazón.

- Francisco, Norkis y Juan

Semana Santa (copla)

El llanero en Semana Santa respeta su tradición
 No anda en caminos oscuros porque le sale el silbón,
 No se baña en agua de río pues se vuelve tiburón
 No come carne roja pues le crece el barrigón.

El llanero es religioso respeta su vocación
 Ya que canta, baila y reza en su casa de habitación
 Lo que comen los llaneros es pasta, sardinas y arroz
 Pescaditos y buñuelos o chigüire con sazón.
 Se juega trompo, zaranda pa' viví la diversión
 Y así es que vive un llanero nacido en esta región.
 Pa' culminá esta copla le pedimos por favor
 Que nos den un gran aplauso y nos paguen un millón.

Observaciones:

Felicitaciones por su linda copla.

Lo que no dijo Cúper Márquez fue tiburón, el barrigón, casa de habitación, pasta, sardina, sazón, zaranda, baila y canta.

Lo que dijo fue que los llaneros comían frijoles, carne asada en vara, yuca, miel, dulce y no se peinaban.

El llanero en Semana Santa respeta su tradición

No anda en caminos oscuros porque le sale el silbón,

No se baña en agua de río pues se vuelve *pavón*

No come carne roja pues le crece el barrigón.

El llanero es religioso respeta *al Señor*

Ya que canta, *habla* y reza en su casa de habitación

Lo que comen los llaneros es *babo*, *chigüire* y arroz

Pescaditos y buñuelos o *la yuca* con sazón.

Se juega trompo, zaranda pa' viví la diversión

Y así es que vive un llanero nacido en esta región.

- Erika, María y Zuleyka

Mitos y leyendas

-Las creencias, brujerías, oraciones buenas y malas.

-Las ánimas de los Blanco, fue encontrada en mal estado en el año 69.

-Las ánimas de Carlos Jesús Moreno.

-La leyenda del hachador perdido: era un hombre que fue al bosque durante varios días y se perdió. Él le salía a las personas que iban acortar leña y los mataba.

-La llorona era una mujer que mató a su hijo y Dios la castigó y por eso sale a media noche.

-El chivato era una persona disfrazada de chivo que sale de noche chivando muy feo.

-El peludo era Juan Zapata que mató a un oso, le quita la piel y se la colocaba y salía de noche.

Observaciones:

Faltó redacción. Faltó un poco más de descripción con respecto al punto que se va a desarrollar.

Cuerpo encontrado en las adyacencias del Hato Los Blanco, que apareció muerto y no supieron cómo murió, se suponía era un hombre rico y que no era para robarlo porque apareció con todas sus pertenencias.

- Karlas y Emilis

Costumbres del Llanero

-Son madrugadores, son coleadores.

-Saben descuartizar una res, saben montar a caballo.

-Los hombres llaneros de antes se vestían con pantalones arremangados, camisas blancas y sus alpargatas y su sombrero bien sea de pelo e'guama (hombres). Las mujeres llaneras con faldas floreadas a los tobillos, camisa por el hombro, una flor natural en el cabello y sus respectivas alpargatas.

-En tiempos de Semana Santa: No se quebraba la olla, no se peinaban, no se bañaban, no se barría, no se mataba animal, no se come carne roja. Se hacen dulces, majaretos. Se come chigüire, pescado, granos. Se reúnen en familia. Los hombres juegan trompo y las mujeres zaranda.

-En diciembre se preparan las hallacas.

-Los llaneros son muy respetuosos.

Nota: Hoy en día se han perdido estas costumbres por la tecnología.

Observaciones:

El señor no dijo que se descuartizaba una res. Tampoco que las mujeres jugaban con zaranda. No se especificó porqué no se podían hacer ciertas cosas en Semana Santa.

Las alpargatas de las mujeres se adornaban con mopas.

No se podía barrer porque se sacaba la suerte de las casas.

Las personas llaneras son hogareñas. El llanero es trabajador con las crías de ganado, va a misa los domingos.

Diferentes costumbres con el Bajo Apure.

ANEXO F

Pica de palabras

A partir del contenido suministrado por las entrevistas cada equipo seleccionó una serie de *palabras claves*, las cuales fueron pegadas en un papelógrafo. El siguiente cuadro muestra cómo fueron agrupadas estas palabras.

Fe (3 veces) Oración Religioso	Silbido Ánimas Bola de Fuego Miedo Noche Llanto Tureco	Pérdida de identidad Guasqualito Cultura	Mujeres Comadres Hogareño
Creencia Pacto	Hombre Machismo Mujeriego Persuasivo	Costumbres Semana Santa Juegos Trompo y Zaranda Comida Reuniones familiares	Enfermos y muertos Muerte Entierro Dinero
Caballos Sabana Batallas	Llanero Gallardo Trabajador Cantante Libre	Cruz de mayo Indios Ríos	Chimó Hogareño Nombres Formas

Por equipos, cada uno escogió una secuencia de palabras para emprender su recorrido por el folio. Las palabras no tienen que ser utilizadas textualmente, sólo son una guía.

- Grupo de Freddy: sabana, llaneros de cepa, caballos, cruzaron ríos, noche, escuchar ánimas, miedo, gallardía, vieron indios, batallas, muertos, hambre, comida, jugar, comadres pelearon, se convirtieron en bola de fuego, creencia, costumbres.
- Grupo de Johana: mujeres y hombres, sabana, bola de fuego, miedo, lloraron.
- Grupo de Yorvis: noche de batallas, llanero con fe, libre, gallardo, montado en su caballo recorriendo la sabana y ríos.

Partiendo de estas secuencias de palabras y utilizándolas como una especie de esqueleto, se redactaron las primeras historias para los microprogramas de radio.

- Sin título

Era una vez en la sabana de Apure un grupo de llaneros que cabalgaban por la noche oscura. Eran muy religiosos, su fe los guiaba, escuchaban ánimas, silbidos y llantos, pero ellos son muy gallardos. De repente salieron algunos indios y comenzó la batalla, de allí hubo muchos muertos, heridos y enfermos. Al culminar la batalla los llaneros cruzaron ríos hasta llegar a un lugar que fundaron con el nombre de Guasualito. Ese pueblo tenía muchas costumbres y tradiciones, tales como en semana santa se hacen comidas típicas y dulces.

- Llano, Mujer y Hombre

El llano, el hombre y la mujer conservan muchas costumbres ya que desde que nacen sus vidas están enmarcadas por las leyendas, mitos y cuentos que sus antepasados le transmiten, de manera tal que ellos puedan entender y comprender por qué cambia sus vidas. Y de tal manera que conservan las tradiciones, juegos, comidas típicas y en especial la Semana Santa.

Semana Santa en el llano es una semana de unidad, paz, fe y de compartir con la familia, uno de los regalos máspreciado que nos dejó nuestro Señor Jesucristo, y la Semana Santa es temporada del silbón, de la bola de fuego entre otros. Una manera de evadir estos espantos cuando uno vaga por la sabana es con una pella de chimó, ya que el chimó es una costumbre del llanero, de sus coplas y dejando atrás el machismo puede...

- Sin título

Una noche tenebrosa un llanero con fe, libre y gallardo cabalgando y cantando en su caballo recorriendo la sabana y los ríos, de repente escuchó un llanto a pocos metros de su casa, el hombre iba tan entretenido que no le puso atención y volvió a escuchar el llanto tan cerca y tan fuerte que se estremeció y salió corriendo en su caballo sin mirar a los lados. El llanto que él escuchaba era de su mujer que estaba embarazada e iba a parir y el hombre salió corriendo en su caballo a buscar a la comadrona.

ANEXO G

Guía sobre el lenguaje radiofónico

- ✓ Escribir para radio: la palabra.
 - Tono informal, de conversación, coloquial.
 - VALORAR EL HABLA POPULAR
 - Escribir sencillo, claro, conciso.
 - Frasas cortas y simples.
 - Hay que escribir para quien oye, es decir, escribir como se habla.
 - EL DESTINATARIO NO ES UN LECTOR,
¡ES UN OYENTE!
 - No construir incisos largos que confundan al oyente.
 - Emplear la reiteración.
 - Uso del tiempo presente: refuerza la sensación de actualidad.
 - No decir mediante palabras lo que podemos comunicar a través de otros recursos.

- ✓ La música.
 - De identificación o tema de presentación.
 - De ambientación (función descriptiva, rítmica, expresiva).
 - De puntuación (función narrativa): cortina, puente, ráfaga.

- ✓ Los efectos de sonido.
 - Rol ambientador o descriptivo.
 - Rol protagónico o expresivo.
 - Rol complementario o narrativo.

- ✓ El silencio: la pausa.