

***“Un comunicador suelto en el territorio: Huellas de un laboratorio sonoro”***

**EL ROL DEL COMUNICADOR COMO EDUCADOR:** *Análisis de la experiencia del Taller de Radio para niños de 6 a 12 años llevado a cabo en el Centro de Convivencia Barrial “Nuevo Alberdi” durante el año 2016. Una mirada estratégica del comunicador como educador en el territorio.*

TESINA DE GRADO DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

Programa REGRESAR

AUTOR: Secci Pedro

DIRECTOR: Marengo Hugo

AÑO: 2024

## **AGRADECIMIENTOS**

A Hugo Marengo por acompañarme e impulsarme a poder finalizar este proceso. Con su capacidad y entusiasmo me supo dirigir con las palabras justas y el pragmatismo necesario para darme confianza.

A Ana Gabriela Larreteguy por ser también parte del proceso de construcción de este trabajo y permitirme conocer una de las materias de la carrera que me marcó como fue Comunicación Estratégica I.

A la universidad en su totalidad por abrir puertas, brindar oportunidades, construir conocimiento y ser un pilar fundamental en la formación de personas. Gracias por hacerme parte.

A mi vieja por ser la persona que más veces me preguntó cómo viene la tesina, que más veces me corrigió trabajos, que más veces me tomó lecciones previo a exámenes. Y también la que más se emocionó ante cada final aprobado.

A mi viejo por tener palabras justas, necesarias e incentivadoras. Por compartirme su experiencia para permitirme llegar hasta acá. Por encontrar los momentos indicados para aconsejarme y transmitirme pasiones fundamentales para este recorrido.

A mi hermana y mi hermano porque a lo largo de todo este recorrido supieron acompañar desde diferentes lugares, pero sin perder nunca el amor y compañerismo. A veces en silencio, otras abrazando y muchas veces impulsando.

A mi abuela por llamarme cada 7 de junio pensando que soy periodista.

A mis amigos pre-facultad a los que sigo teniendo que explicarles la diferencia entre ser periodista y ser comunicador social pero que siempre me remarcaron que si yo soy feliz ellos son felices. Y a los que me dio la universidad con los que comparto hasta hoy anécdotas y vivencias.

A ella, mi compañera de todos los días, la que le da valor a todo lo que hago y también le da sentido. Que siempre está dispuesta a sostenerme y ofrecerme cuerpo y alma. La que se encargó todos los días de remarcarme lo importante y hermoso que era poder finalizar esta carrera.

Por último, a mi hija Carmela que es la gran responsable de que haya definido darle un cierre a este proceso y poder abrir otros. Porque cada vez que se mueve en la panza de su mamá me saca una sonrisa y no se imagina lo valiosa que es en todo momento.

## **INDICE**

Introducción .....	4
A propósito de los objetivos .....	8
A propósito del marco Teórico y Metodológico.....	9
Marco teórico.....	8
¿Por qué territorio?.....	12
Marco metodológico .....	13
Capítulo 1. “Pensar el territorio Comunicación” .....	16
<i>Si lo que te gusta es gritar, desenchufa el cable del parlante</i> .....	23
Capítulo 2. “Pensar el territorio Educación” .....	30
<i>Llegó la hora de que naden los pájaros y vuelen peces</i> .....	30
Capítulo 3. “Pensar el territorio Niñez” .....	36
<i>Que se vengan los chicos de todas partes</i> .....	36
Capítulo 4. “Territorio de la experiencia. Un antes y un después” .....	41
<i>Entre airamos de luna</i> .....	41
Capítulo final. “Conclusiones sin concluir” .....	47
Anexo .....	51
Bibliografía.....	64

## INTRODUCCIÓN

*“Aunque me fuercen yo nunca voy a decir  
que todo el tiempo por pasado fue mejor, mañana es mejor”*

*“Puentes Amarillos” - Luis Alberto Spinetta*

¿Qué es educar? ¿Qué es comunicar? ¿Se puede educar comunicando? ¿Se puede comunicar educando? ¿Cómo se puede pensar la educación desde la comunicación? ¿Cómo se inserta la comunicación dentro de un ámbito educativo? ¿Qué se pone en juego a la hora de construir espacios educativos relacionados a la comunicación?

Estos son algunos interrogantes que surgieron antes de empezar a desarrollar estas líneas. Es muy probable que durante los capítulos siguientes se hallen algunas contradicciones relacionadas a las emociones. Técnicamente puede que sea erróneo, pero tiene que ver con la necesidad de escribir y desarrollar el proceso del caso desde la experiencia propia y sin demasiados tapujos.

Este trabajo surge de una experiencia que comenzó siendo una práctica laboral puntual pero que terminó brindando herramientas fundamentales para comprender la forma de vincularse, de relacionarse, de intercambiar. En definitiva, de comunicarse con otro.

Este espacio educativo analizado se transformó en una de las primeras experiencias docente de quien escribe. La aparición de este documento está relacionada a la necesidad de encontrar algunas claves de esta vivencia que explique la transformación que se generó en mi práctica luego de este proceso. ¿Por qué salí distinto? ¿En qué me modificó? ¿Qué me aportó?

Me costó mucho encontrar un tema para trabajar el proyecto final de grado de Comunicación Social. Me era difícil buscar algo que me entusiasme. Sin embargo, el tema estaba ahí. Lo tenía incorporado en la propia experiencia. Lo llevaba conmigo, en mi propio cuerpo, en las sensaciones generadas, en las anécdotas, en el registro fotográfico y mental.

Entonces, ¿Por qué no podía verlo? Probablemente, porque mi yo cartesiano me obligaba a generar un producto ideal, con verdades absolutas y armando un paquete cerrado de ideas para mostrarles a otros lo que yo sabía, sé y sabré. En el camino me encontré con otras maneras de entender qué significa “comunicar algo”. Me pude empezar a dar cuenta de que no necesariamente debía ser yo quien brindara todas las ideas, quien llevara la propuesta cerrada para recibir aplausos, que del otro lado también había alguien que podía aportar y aportarme, a quien yo también podía aportar.

Esto me permitió trazar las primeras líneas de este trabajo que, en gran parte, ya estaba armado. Porque ya se había experimentado. Desde allí parte este trabajo. Desde la experiencia, desde el vínculo, desde la convivencia, desde el intercambio de ideas, desde la producción de sentido colectivo, desde un juego de palabras que surgen de diferentes historias de vida, desde la comunicación como una herramienta compleja y fundamental para pensar las relaciones. Comunicación que puede ser utilizada de múltiples maneras pero que depende de esa elección para saber qué tipo de juego se va a jugar, qué vínculo se va a generar. A partir de este caso analizado, quien escribe pudo empezar a ver los vínculos de forma diferente, la comunicación entre actores de forma diferente. Se pudo comenzar a entender al comunicador como un sujeto que habilita caminos para la producción de sentido y tiene como misión transformarse en un sujeto crítico. En términos educativos, un sujeto generador de espacios para la reflexión con la posibilidad de no brindar nada

empaquetado, capaz de “dar pases” para que otros puedan definir desde su mirada y predispuerto a jugar un juego solidario donde no se puede jugar solo.

En ese camino, hay contradicciones y se vive en una convivencia cotidiana entre esas ideas, replanteando formas y métodos de relacionarse. Aparecen maneras de jugar solo y simplemente transmitirle algo a otro, una verdad absoluta y cerrada. Sin embargo, también se puede elegir hacerlo en conjunto, producir cruces de miradas y opiniones, generar un intercambio. Es el camino más difícil porque constantemente choca con esa otra forma de comunicarse. Pero es el ejercicio que se intenta llevar adelante para poder empezar a pensar los vínculos humanos a partir y a través de la comunicación; atravesados por la comunicación.

El siguiente documento se centra en el análisis de caso de un espacio educativo para niñas y niños dictado durante el año 2016 en el Centro de Convivencia Barrial “Nuevo Alberdi”, localizado en el Distrito Norte de la ciudad de Rosario, Provincia de Santa Fe, República Argentina. El proyecto del Laboratorio Sonoro Radial para niñas y niños nace dentro del marco de la propuesta de Espacios Culturales del Distrito Norte de Rosario y se realizó en el barrio Nuevo Alberdi de la zona noroeste de Rosario.

Como política de gobierno, en Rosario hace algunos años se tomó la medida de construir 6 espacios físicos que representen a los distritos geográficos en los que se divide la ciudad. El propósito de este proyecto fue generar una descentralización de las políticas y medidas a las cuales podían acceder los ciudadanos. Según el propio gobierno, *“La descentralización genera la consolidación y el desarrollo de nuevos ámbitos ciudadanos, capaces de dar resolución a sus problemáticas y de planificar su futuro con un claro conocimiento de sus prioridades e intereses”*<sup>1</sup>

Dentro de esas políticas aparecen los proyectos vinculados a la Cultura, a cargo de la Secretaría de Cultura y Educación de la Municipalidad de Rosario. Desde los distritos se lanza la propuesta de “Espacios Culturales”. Como definición del Estado, *“Espacios culturales es un conjunto de propuestas que incluye talleres, cursos, capacitaciones y jornadas de formación. La participación, convivencia e integración social se manifiestan en espacios de encuentro replicados en más de 500 trayectos llevados adelante por las áreas culturales de los seis centros municipales de distrito de Rosario”*<sup>2</sup>. Estos talleres, cursos y jornadas de formación se realizan en distintas instituciones de la ciudad.

De esta plataforma nace el taller de radio en cuestión que se llevó a cabo en el Centro de Convivencia Barrial “Nuevo Alberdi”. ¿Qué es un Centro de Convivencia Barrial (CCB)? Según el “Marco institucional de la Red de instituciones” del Gobierno de Santa Fe, los CCB’s *“son espacios institucionales situados en los territorios más vulnerables de la ciudad de Rosario. En ellos, equipos interdisciplinarios llevan adelante, de forma integrada, las políticas sociales de la Municipalidad. Dependen de la Secretaría de Promoción Social y tienen como objetivo promover procesos de inclusión que posibiliten el ejercicio de los derechos ciudadanos a partir de la puesta en marcha de proyectos socioeducativos orientados a primera y segunda infancia, adolescentes y adultos mayores”*<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> <https://www.rosario.gov.ar/web/ciudad/distritos>

<sup>2</sup> <http://www.rosariocultura.gob.ar/la-secretaria/prensa/noticias/espacios-culturales-2018>

<sup>3</sup> “Marco Institucional RED. Red de instituciones que trabajan con adolescentes de la provincia de Santa Fe” Pág. 15-16

El hecho de que los Centros de Convivencia Barrial construyan propuestas para adolescentes y jóvenes, hace que desde la Secretaría de Cultura se piensen algunas actividades vinculadas a la niñez. De esta manera, se logra generar un trabajo integral de los proyectos realizados por las propias instituciones y estos Espacios Culturales. El mismo marco institucional aclara que los CCB *“están destinados al desarrollo de políticas de inclusión social”*<sup>4</sup>. Y agrega como resumen del trabajo realizado: *“Son una propuesta que articula espacios de capacitación en oficio, deporte y recreación, como así también artísticos. Se instala en espacios ya constituidos en los barrios; estos pueden ser organizaciones barriales, como vecinales y CIC (Centros de Integración Comunitarios)”*<sup>5</sup>.

¿Por qué elegir como caso a analizar una experiencia en un espacio institucional ubicado en un sector vulnerable? ¿A qué se refiere el Estado cuando introduce el concepto de Vulnerabilidad? ¿Qué diferencia hay entre Pobreza y Vulnerabilidad? ¿Cómo trabajar con sectores vulnerados cuando nunca te sentiste vulnerado? ¿Cómo desarrollar un proyecto educativo con herramientas radiales cuando algunos alumnos no saben leer y escribir? ¿Cómo generar un vínculo entre alumnos que sabían leer y otros que no? ¿Cómo construir un espacio de aprendizaje relacionando a niños de 6 a 12 años?

En el documento institucional “aproximaciones al diagnóstico de la situación social de la provincia de Santa Fe”, el Gobierno provincial desarrolla los conceptos de pobreza, exclusión y vulnerabilidad. Aclara que la pobreza está limitada a un análisis cuantitativo de una situación social, factor que lleva a homogeneizar colectivos poblacionales que son heterogéneos. Por esta razón, se introduce el concepto de exclusión, el cual abarca el estar fuera del acceso de bienes y servicios y al margen de la toma de decisiones que determinan la distribución de dichos servicios.

Dentro del análisis realizado por el Estado Provincial, *“Se sugiere hablar no de pobreza, sino de “pobrezas” haciendo referencia a un sistema de necesidades fundamentales entre las que se incluyen las de participación, de pensamiento reflexivo o entendimiento, de creación o re-creación, de autovaloración de sí y del grupo de pertenencia, de protección. Es necesario asumir una concepción integral o sistemática de las necesidades humanas donde se reconoce como tales no sólo a aquellas que comúnmente se caracterizan como necesidades básicas u obvias: salud, trabajo, vivienda, educación, alimentación, etc., sino también un complejo de necesidades “no tan obvias” tales como ser protagonista de la propia historia o necesidades que interactúan entre sí”*<sup>6</sup>

Dentro del mismo documento, se busca producir una relación entre este concepto y el de Vulnerabilidad. *“Hablar de vulnerabilidad implica centrar la problemática en los derechos civiles, políticos y sociales lo que permite a su vez re conceptualizar las políticas públicas para moverse en la consideración de las necesidades como derechos. También vulnerabilidad permite referirse a aquella diversidad de situaciones que entrarían en el espacio de la exclusión. Vulnerabilidad no es lo mismo*

---

<sup>4</sup> “Marco Institucional RED. Red de instituciones que trabajan con adolescentes de la provincia de Santa Fe” Pág. 16

<sup>5</sup> “Marco Institucional RED. Red de instituciones que trabajan con adolescentes de la provincia de Santa Fe” Pág. 16

<sup>6</sup> “Aproximaciones al diagnóstico de la situación social de la provincia de Santa Fe”, pág. 4

*que Pobreza pero la incluye, implica la posibilidad de padecerla en el futuro a partir de condiciones - debilidades del presente”<sup>7</sup>*

Así aparecen estas políticas de Estado que pretenden ofrecer herramientas para la constitución de sujetos sociales. Específicamente, el proyecto de los Espacios Culturales está orientado a la recuperación de lo simbólico, a la constitución de seres humanos en convivencia, al sostén de esa identidad cultural, a crear herramientas de vínculo para el desempeño cotidiano. Aquí es donde se empiezan a entrelazar la propuesta del Estado con el proyecto del taller de Radio y Comunicación pensado desde lo personal.

El propósito/deseo general del taller siempre fue construir un espacio donde se apueste a la producción de lazos sociales, enseñanzas, aprendizajes, a través de dispositivos radiales/sonoros y de expresión que funcionen desde el punto de vista lúdico, educacional, formativo, social, cultural y humano. Desde lo práctico la idea siempre es poder establecer vínculos y ofrecer herramientas a las personas para el desenvolvimiento, la construcción de identidad y la posibilidad de ofrecer un espacio de apropiación personal para quien lo necesite. A la vez, algunos de los objetivos específicos de ese mismo proyecto tienen que ver con *“Aportar herramientas comunicacionales para potenciar la construcción de sujetos de derechos, desarrollar conceptos que permitan a los participantes pensarse cada uno dentro de una sociedad (identidad, sociedad, ciudadanía, cultura, derechos humanos, entre otros), incentivar a la participación y al desenvolvimiento en grupo, simbolizar y metaforizar experiencias cotidianas para poder darle productividad dentro del espacio”<sup>8</sup>*

Aquí comienza a aparecer un posible puente entre esos objetivos planteados en el proyecto y la necesidad de llevarlos a la práctica en lo que el Estado llama sectores vulnerables. Esta práctica es la que permite visualizar una manera de relacionarse con otro, de comunicarse. Durante el recorrido de ocho meses en un espacio desconocido, con experiencias diferentes, en contextos no transitados en la cotidianeidad, el educador tuvo la necesidad de generar una lectura sobre la cultura de ese grupo social vinculante. Esto abre la puerta de análisis a la mirada de Martín Barbero sobre el nuevo reto a la hora de pensar la comunicación. Barbero propone la necesidad de estudiar una *“dimensión fundamental de la comunicación que estaba olvidada, y es la producción de sentido. La lectura es lo que produce el sentido último. Entre lo que alguien quiere decir y lo que alguien acaba leyendo, entendiendo, utilizando, hay un abismo”<sup>9</sup>*. Los objetivos específicos del proyecto del espacio educativo se acercan a la mirada que propone este autor sobre cómo pensar los procesos de comunicación, donde es necesario empezar a pensarlos desde la Cultura y dejar de analizarlos desde las disciplinas y los medios. Esta visión se puede detectar en la forma en la que se lleva a la práctica este proyecto donde las actividades no fueron encasilladas en una visión cerrada en la radiofonía, los medios de comunicación y la emisión y recepción de un mensaje, sino que su enfoque se dirigió a una mirada integral sobre la comunicación relacionada a las experiencias cotidianas y personales, la posibilidad de vínculo con otros actores, la expresión en sus diferentes variables, la interpretación como una manera de relacionarse, la producción de sentido desde la experiencia y el “ida y vuelta”.

---

<sup>7</sup> “Aproximaciones al diagnóstico de la situación social de la provincia de Santa Fe”, pág. 5

<sup>8</sup> Proyecto de taller de radio. Pedro Secci

<sup>9</sup> “Hacia una teoría del placer”, BARBERO JESUS MARTIN, pág. 2

## **A PROPOSITO DE LOS OBJETIVOS**

Durante el desarrollo del documento se podrá ir determinando como lo que comenzó pensándose como un taller de radio cerrado y concreto de a poco fue realizando una metamorfosis para transformarse en un Laboratorio Sonoro donde cada uno fue acercando sus vivencias, emociones, herramientas, deseos para poder ir construyendo experiencias y relatos.

De este pre-diagnóstico se pudieron empezar a pensar algunos de los objetivos que se buscan con este trabajo. **El objetivo general de este documento es realizar un análisis del laboratorio sonoro con el propósito de recuperar experiencias y prácticas desarrolladas a lo largo de todo el recorrido del proceso pedagógico.**

A través de estas prácticas y experiencias recuperadas se plantean como objetivos específicos:

- Considerar la importancia de la comunicación estratégica como herramienta para el rol docente.
- Reflexionar, desde el punto de vista de la comunicación estratégica, sobre la posición que puede adoptar un comunicador como educador.
- Identificar los aportes que puede realizar un espacio de educación no formal para niños en espacios de vulnerabilidad.
- Detallar herramientas prácticas del taller y que puedan ser de utilidad en otras experiencias.
- Desarrollar una lectura integral sobre la comunicación, la educación y la niñez desde una noción de territorio.

## **A PROPÓSITO DEL MARCO TEÓRICO Y MARCO METODOLÓGICO**

### Marco Teórico

Para la realización de este trabajo se decidió posicionarse desde el punto de vista de la comunicación estratégica y tomar al paradigma de la complejidad como gran caja de herramientas que permita ir desarrollando y vinculando distintas nociones como categorías de análisis del caso. Seleccionar este punto de vista está vinculado con poder pensar a los actores sociales participantes como sujetos y tener en cuenta sus particularidades, emociones, matrices socioculturales, deseos, emociones. De esta manera se intenta tomar distancia de la posición de sujeto/objeto planteada por el cartesianismo.

En lo que respecta a cómo pensar la comunicación, según el cartesianismo es considerada un sistema cerrado donde el lenguaje es un instrumento de transmisión de información donde la principal virtud de un “un buen comunicador” es poseer virtudes para transmitir un buen mensaje. Desde este lugar se opta por pensar la comunicación relacionada a lo afectivo, a las subjetividades que entran en juego y con la posibilidad de generar conversaciones teniendo en cuenta las matrices socioculturales y las identidades de los diferentes actores. Y dentro de esta mirada, se entiende que Identidad no es lo que se le atribuye a alguien por pertenecer a un grupo sino lo que se le atribuye y le da valor a un individuo para que le permita construir diálogos e intercambios.

De esta forma, se vuelve necesario pensar al comunicador como ese actor social cuya tarea como profesional es intervenir en la trama social mediante la investigación-acción, visualizando la dimensión comunicativa de la problemática a abordar, teniendo en cuenta la multiplicidad de miradas sobre la realidad que conviven en ella. Actor social que, según el paradigma de la complejidad, es un agente transformador que se encuentra en contacto con la sensibilidad histórica de los espacios sociales y sus prácticas, que es de donde surge la identidad de las personas y las cosas. Esto nos lleva a interpretar la comunicación como ese intercambio de matrices socioculturales y al comunicador como el profesional que posee saberes específicos para generar conversaciones entre esos actores. Dentro de esta línea de análisis es fundamental pensar la comunicación como un espacio estratégico para generar acción. La comunicación estratégica siempre es situada y es necesario leer y detectar demandas, generar una escucha activa y tener en cuenta las matrices socioculturales en juego.

Dentro del paradigma de la complejidad se toma posición desde el enfoque que Pearce denomina Construcción Social donde propone que el mundo social consiste de actividades, los seres humanos tienen una capacidad innata para hacerse lugar en los juegos planteados y determina que los seres humanos no somos epistémicos sino sociales. Y la sustancia de estos mundos sociales está compuesta por el producir y el hacer de los seres humanos que a lo largo de su vida se encuentran inmersos en múltiples juegos a la vez. Esta lectura es la que sostiene y acompaña el análisis del espacio educativo, las actividades desarrolladas, las prácticas detalladas.

Por otra parte, al tratarse de una experiencia didáctica es importante poder realizar una historización y contextualización de los procesos educativos a lo largo del tiempo. Para esto se toma a Prieto Castillo como referente que enumera diferentes momentos históricos con el objetivo de definir procesos pedagógicos vinculados a la comunicación como herramienta fundamental dentro de esos espacios. Desarrolla cuatro tendencias donde la educación va mutando y van apareciendo

diferentes herramientas que modifican la forma en la que se lleva a cabo. Así es posible entender las diferentes etapas y transformaciones que se van dando a lo largo de la historia en las prácticas educativas. Esto nos acerca a la noción de educación que plantea Paulo Freire vinculándola con la mirada de Francisco Tonucci para posicionar al espacio educativo analizado dentro de una categoría específica. Para Freire, *“La educación es comunicación, es diálogo en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de significados”*. Y aclara la necesidad de que el educador no se coloque *“como sujeto cognoscente, frente a un objeto cognoscible para, después de conocerlo, hablar sobre él discursivamente a sus educandos”* sino que se transforme, según Tonucci en *“un facilitador, un adulto que escuche y proponga métodos y experiencias interesantes de aprendizaje”*. Y dentro del análisis de esta práctica educativa se incluye la comunicabilidad. Concepto entendido como *“la máxima intensidad en las relaciones presenciales, grupales, con el contexto, a través de los materiales didácticos y diferentes medios, y con uno mismo. Y entiendo máxima intensidad como: Un sentirse bien con el otro, con los otros, entusiasmado, contenido, sereno, inmerso en un ambiente de seguridad pedagógica, respetado, reconocido en los propios tiempos y en las propias percepciones.”*. Y, de alguna manera, resignifica el concepto al plantear que *“la mediación pedagógica apunta a la comunicabilidad desde los materiales, la producción para y por las y los estudiantes, la apropiación de medios de comunicación como afirmación del propio ser y de las relaciones comunitarias, lo que significa afirmarse en la expresión, autovalorarse”*<sup>10</sup>.

Por último, se utilizan documentos elaborados por el Estado de la provincia de Santa Fe para enmarcar el proyecto educativo dentro de la estructura del Estado. Por un lado, la Ley 12967 de “Promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes” que permite visibilizar cómo el Estado santafesino entiende la niñez y cuáles son los derechos que posee una niña, niño o adolescente de la provincia de Santa Fe. Este documento se utiliza a lo largo del trabajo para analizar el taller y sus diferentes prácticas dentro de un marco legal institucional y entender al niño como sujeto de derecho. Por otra parte, se disponen como instrumentos teóricos el “Marco institucional de la red de instituciones” del Gobierno de Santa Fe y “Aproximaciones al diagnóstico de la situación social de la provincia de Santa Fe”, en los cuales se definen nociones claves dentro del trabajo como Pobreza, exclusión y Vulnerabilidad. Estas categorías son fundamentales a la hora de realizar un análisis del proyecto educativo. Pobreza *“es aquella situación en la que se hallan las personas obligadas a funcionar socialmente sin poder activar las potencialidades que le son propias para satisfacer las necesidades consideradas básicas y poder interactuar con su medio construyendo un proyecto de vida. Se sugiere hablar no de pobreza, sino de “pobrezas” haciendo referencia a un sistema de necesidades fundamentales entre las que se incluyen las de participación, de pensamiento reflexivo o entendimiento, de creación o re-creación, de autovaloración de sí y del grupo de pertenencia, de protección. Es necesario asumir una concepción integral o sistemática de las necesidades humanas donde se reconoce como tales no sólo a aquellas que comúnmente se caracterizan como necesidades básicas u obvias: salud, trabajo, vivienda, educación, alimentación, 5 etc., sino también un complejo de necesidades “no tan obvias” tales como ser protagonista de la propia historia o necesidades que interactúan entre sí. Pensar en la línea de vulnerabilidad – entendida como “fragilidad”, “indefensión” o “desamparo” – permitirían una aproximación más dinámica de la diversidad de situaciones los que de una manera u otra son partícipes de algún*

---

<sup>10</sup> “En torno a la mediación pedagógica” MASSONI SANDRA.

*proceso de “privación”. Sin embargo, hablar de vulnerabilidad implica centrar la problemática en los derechos civiles, políticos y sociales lo que permite a su vez re conceptualizar las políticas públicas para moverse en la consideración de las necesidades como derechos. También vulnerabilidad permite referirse a aquella diversidad de situaciones que entrarían en el espacio de la exclusión. Vulnerabilidad no es lo mismo que pobreza, pero la incluye. Implica la posibilidad de padecerla en el futuro a partir de condiciones – debilidades del presente. Es un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad de un grupo o individuo de ser lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas o internas. Por lo tanto, implica dos condiciones: los “vulnerados” es decir los que la padecen y podría aquí también entenderse como pobreza y la de los “vulnerables” quienes el deterioro de las condiciones de vida no está materializado, sino que aparece como una situación de alta probabilidad a partir de sus condiciones de fragilidad. El nivel de vulnerabilidad depende de varios factores que se relacionan, por un lado los de orden social y por el otro con los recursos y estrategias que disponen los individuos, hogares o comunidades”<sup>11</sup>. Por otro lado, “La exclusión hace referencia a un proceso de debilitamiento de los vínculos sociales dificultando la posibilidad de intercambio material y simbólico. El término exclusión alude a todas aquellas condiciones que permiten o facilitan que ciertos miembros de la sociedad sean apartados, rechazados o simplemente se les niegue la posibilidad de acceder a beneficios. Sin embargo no se es, ni se está excluido, salvo en situaciones bien específicas.”<sup>12</sup>*

---

<sup>11</sup>Aproximaciones al diagnóstico de la situación social de la provincia de Santa Fe, pág. 4/5

<sup>12</sup>Aproximaciones al diagnóstico de la situación social de la provincia de Santa Fe, pág. 2

## ¿Por qué Territorio?

Este trabajo introduce desde el título una noción importante durante todo el desarrollo. La categoría de territorio. Un territorio puede ser un espacio geográfico determinado. Un lugar físico donde habitan una cantidad “X” de individuos. Una caja cerrada que tiene una entrada y una salida. Un terreno trabajado por personas. Una zona de disputa de poder entre partes. En este caso, se opta por la mirada del territorio desde un punto de vista socio-cultural con el objetivo de pensar a cada macro categoría del proyecto como territorios y las posibles vinculaciones entre estos mismos. Es así que dentro de los bloques planteados en el trabajo aparecen la Educación, la Comunicación y la Niñez como territorios posibles que en conjunto posibilitan la experiencia analizada.

Con la idea de organizar esta lectura empezaremos por pensar el Territorio en términos globales. Para eso la decisión es tomar el concepto planteado en el libro “El tizón encendido” de Fernando Stratta y Marcelo Barrera. A grandes rasgos, definen el *territorio como “el resultado de las formas de vinculación entre distintos sujetos, en un espacio específico y con una temporalidad propia, desde donde se produce y reproduce la vida a partir de determinadas técnicas.”* Según estos autores, *“El territorio es el lugar donde se construye la cultura, donde se produce y reproduce la intersubjetividad y la visión del mundo, donde se tejen las relaciones sociales y la posibilidad de futuro y, por ello mismo, donde adquiere concreción la autonomía (Cerdeña, 2004: p 12)”*<sup>13</sup>

En este trabajo se toman esas conceptualizaciones para llevarlas a un terreno diferente, pero sin modificar su contenido sino adaptarlo a este tipo de estudio. Si bien la idea es poder realizar un análisis de caso de un espacio comunicacional y sonoro para niños, éste tiene la particularidad de nacer y forjarse dentro de un territorio. Un territorio marcado por los vínculos entre los sujetos. Un territorio atravesado por el cotidiano de quienes lo habitan. Un territorio encapsulado en un microclima tan singular como colectivo. Un territorio construido por la experiencia, los sentimientos y la relación de quienes son los que construyen día a día ese lugar.

Este territorio enclavado en el barrio Nuevo Alberdi está formado por la convivencia de distintos sujetos, de distintos bagajes socio-culturales, de múltiples formas de entender el territorio y habitarlo. Allí es donde se encuentra el Centro de Convivencia Barrial “Nuevo Alberdi”. Dentro de este espacio institucional es donde en el año 2016 comienza a funcionar la experiencia del taller de radio para niños.

La idea de pensar cada campo como un territorio es para entender que la matriz sociocultural y el contexto en los cuales se trabaja obligan a los actores a modificar su forma de ver la comunicación, la educación e, incluso, la manera en la que los niños forman parte de un todo varía de lo tradicional. Sin embargo, el objetivo no es que los actores participantes cambien su forma de ver el mundo sino la necesidad de ponerlo en común con otras formas en pos de la convivencia en comunidad.

---

<sup>13</sup> “El tizón encendido”, STRATTA FERNANDO-BARRERA MARCELO, pág. 25.

## Marco Metodológico

En este capítulo se realiza un desarrollo de las técnicas metodológicas utilizadas. Al tratarse de un **análisis de caso** de una intervención profesional en un primer lugar se recuperan actividades y trabajos realizados por los alumnos del taller de radio. A través de estas producciones se busca desarrollar algunos conceptos claves en el recorrido del escrito. Estas actividades son el anclaje práctico para justificar las diferentes categorías de análisis que van surgiendo a lo largo del desarrollo. Durante el recorrido se realiza un “ida y vuelta” constante entre actividades, anécdotas, ejercicios, emociones, sensaciones, consignas con las diferentes nociones elegidas para ir desarrollando un análisis del caso elegido.

Para pensar la estructura del documento se buscó partir de un concepto madre que es territorio. Desde allí se desarrollan los capítulos que construyen el documento. En primer lugar, se utiliza una definición concreta de territorio pensada desde un punto de vista general para poder vincularlo a las diferentes nociones del trabajo. De allí es que se descompone el trabajo en las categorías de análisis claves: Comunicación, Educación y Niñez. Las tres construyen la estructura general y son pensadas desde la noción de territorio, desde un lugar macro para construir un hilo conductor que desemboque en el análisis de caso de este taller de radio como **intervención profesional**.

Como plantea Samaja en su libro “Epistemología y Metodología” al tratarse de una práctica profesional *“no está sometida al doble imperativo de la universalización y validación de sus conclusiones cognoscitivas; les basta con alcanzar una adecuada eficacia local, particular, lograda en los marcos del problema práctico que intentan resolver y un tolerable respeto a las normas éticas y técnicas que rigen el campo de la incumbencia profesional”*<sup>14</sup>. En relación a esta cita, es importante aclarar que la licenciatura en Comunicación Social tiene por finalidad formar graduadas y graduados para intervenir con solvencia teórica y práctica, y con discernimiento crítico, en el análisis, planificación y gestión de los diversos procesos de comunicación social. Es pertinente detallar los alcances de un Licenciado/a en Comunicación Social como profesional capaz de:

- Diseñar, ejecutar y evaluar estrategias de comunicación en medios e instituciones.
- Producir materiales comunicativos en distintos soportes tecnológicos.
- Investigar sobre el campo de la comunicación social en la búsqueda de la actualización y la producción de conocimientos.
- Desempeñarse con solvencia teórica-práctica y con actitud crítica en los diferentes medios de comunicación social.
- Investigar, elaborar, interpretar y evaluar mensajes y discursos en los medios de comunicación gráficos, radiales, audiovisuales y multimediales.

Una vez caracterizadas las categorías de análisis se busca desarrollar y argumentar desde diferentes ideas teóricas y sostenidas por la experiencia propia del trabajo de campo. Es aquí que aparece la herramienta de **observación participante**. Esta tesina es producto de una experiencia profesional personal. Durante todo el proceso del taller se fue realizando un registro de todas las clases, un diagnóstico propio de situaciones particulares sobresalientes que generaban disrupción o marcaban momentos claves del proceso de aprendizaje. Esas situaciones se suman a las actividades prácticas

---

<sup>14</sup> “Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica” Juan Samaja, Parte I

del taller que se recupera como soporte de las nociones desarrolladas. Entre el documento escrito con los registros de las clases, las planificaciones previas confeccionadas junto con la dupla pedagógica, el recorrido de actividades prácticas y los trabajos desarrollados durante el taller se busca construir un corpus que permita vincular todo el proceso educativo con las nociones utilizadas para desarrollar el caso.

Como plantea Carlos Sabino en su libro “El proceso de investigación”, *“La observación participante, por otra parte, implica la necesidad de un trabajo casi siempre más dilatado y cuidadoso, pues el investigador debe primeramente integrarse al grupo, comunidad o institución en estudio para, una vez allí, ir realizando una doble tarea: desempeñar algunos roles dentro del grupo, como uno más de sus miembros, a la par que ir recogiendo los datos que necesita para la investigación. Es preciso, por lo tanto, confundirse con las personas sobre las que recae la observación, como si se fuera una más de ellas, pero sin abandonar la actitud observadora. Con esto se consigue ser testigo de los hechos desde adentro, y el observador no sólo puede percibir las formas más exteriores de la conducta humana sino también experimentar en carne propia las percepciones y sensaciones de los miembros del grupo, penetrando así en la comprensión de las actitudes y los valores que intervienen en el fenómeno en estudio. Se añade así toda una dimensión emocional, una carga de sentimientos vividos directamente que redundan en el enriquecimiento de los datos obtenidos y que permite reunir un cuerpo de información variado y completo, muy importante para los estudios de tipo cualitativo. Dicha información resulta, por lo general, más confiable que la que se obtiene por medio de entrevistas, ya que los hechos se observan a medida que se producen y tal como se producen. La observación participante puede llamarse natural cuando el observador pertenece, de hecho, al conjunto humano que investiga.”*<sup>15</sup>

Por otra parte, se utiliza otra herramienta metodológica como es la **entrevista en profundidad**. Se entiende que las entrevistas en profundidad como herramientas pueden brindarle al trabajo un aporte concreto en cuanto a lo que no está al alcance del tallerista que, en este caso, es quien realiza el trabajo de investigación en base a su propia experiencia.

Para este trabajo se optó por una entrevista en profundidad focalizada *“que es prácticamente libre y espontánea, pero tiene la particularidad de concentrarse en un único tema. El entrevistador deja hablar sin restricciones al entrevistado, proponiéndole apenas algunas orientaciones básicas pero, cuando éste se desvía del tema original y se desliza hacia otros distintos, el entrevistador vuelve a centrar la conversación sobre el primer asunto, y así repetidamente.”*<sup>16</sup>

En esta ocasión, se realiza una entrevista a la dupla pedagógica (Co-coordinadora del espacio) del taller con el objetivo de recuperar una mirada clave del proceso. Esta dupla pedagógica es una Educadora y Músicoterapeuta del Centro de Convivencia Barrial que se sumó como acompañante del taller con el propósito de realizar un soporte por la cantidad de alumnos pero también para poder realizar un abordaje desde una mirada con presencia cotidiana en el territorio, con experiencia en este tipo de recorridos, con conocimiento de las diferentes historias de los actores intervinientes (más precisamente de los alumnos, de las familias de los mismos, del entramado institucional del Centro Barrial, un vínculo más concreto con el día a día). Este punto de vista de esta

---

<sup>15</sup> “El proceso de investigación” SABINO CARLOS. Cap. 9, apartado 9.4.1

<sup>16</sup> “El proceso de investigación” SABINO CARLOS. Cap. 9, apartado 9.5.1

dupla permite construir un cruce de puntos de vista fundamental entre la mirada personal de quien escribe como creador del taller y todo este recorrido de la experiencia que aporta este actor participante.

## CAPÍTULO 1: “Pensar el territorio Comunicación”

*“El silencio tiene acción*

*El más cuerdo es el más delirante”*

*“Raros peinados nuevos”- Charly García*

### Si lo que te gusta es gritar, desenchufa el cable del parlante

En este primer apartado la idea es poder pensar algunas líneas comunicacionales que permitan realizar una interpretación del trabajo y el recorrido realizado durante la experiencia del Espacio Cultural. A la hora de producir un análisis sobre la forma de posicionar a la comunicación en la educación y reforzar la idea de la importancia de esta en espacios educativos es necesario poder desarrollar algunas líneas que están vinculadas a uno de los paradigmas que definen el concepto de comunicación: el *Paradigma de la Complejidad*. Esta forma de ver el mundo intenta separarse de la mirada cartesiana para poder profundizar sobre la relación entre los seres humanos. De hecho, una característica interesante del paradigma de la complejidad es plantearse entender a los seres humanos como sujetos, lo cual significa colocar a estos en una posición diferente con respecto a lo que plantea el cartesianismo.

*“Lo que tiene de superador el paradigma de la comunicación estratégica, con respecto a otros es, justamente, que tiene en cuenta la complejidad de los actores sociales y sus interrelaciones, las particularidades identitarias de los mismos, las matrices socioculturales que son en sí quienes definen su modo de ser en el mundo, la diversidad de sus deseos y gustos, sus emociones, sueños y odios. Desde este enfoque se intenta dejar absolutamente de lado el posicionamiento Cartesiano de sujeto/objeto, anulando esa distancia lo máximo posible, sin perder de vista el lugar que ocupa cada uno en la lógica del taller. La lógica que opera en el taller, entre los participantes y los talleristas es la de “iguales pero diferentes” iguales en cuanto a pares, diferentes en cuanto al lugar que cada uno ocupa en el taller.”<sup>17</sup>*

**“SÁLVESE QUIEN PUEDA”**. Ejercicio dinámico inicial de preguntas y respuestas. Un integrante del grupo recibe preguntas que debe ir respondiendo rápidamente para poder escapar de la rueda de prensa. Conocer y reconocer al otro a través de su voz y detectar el mensaje que este actor intenta transmitir. Empezar a detectar características que no son tan visibles. Dar importancia a otras formas de distinguirme. Ir dando lugar a los diferentes sujetos participantes.

---

<sup>17</sup> “Dispositivos de comunicación en el abordaje de la cuestión juvenil. Análisis del proyecto Jóvenes en Acción y Movimiento. Rosario, Santa Fe, Argentina. Abril 2015”. Tesina de grado José Emilio Malé. Licenciatura en Comunicación Social



A modo de distinción es importante aclarar que el paradigma cartesiano deja afuera la posibilidad de transformación, las emociones del hombre (no son sentimientos), lo biológico. Solo pone por encima a la Razón. En cambio, esta nueva mirada propone la transformación relacionada a la creación, la autopoiesis (autocreación). Al quitar la transformación al ser humano se le quita poder. Poder de creación y de transformación. Para el cartesianismo, el mundo es *“un lugar externo al que accedemos a través de una representación mental”*.

En lo estrictamente comunicacional, esta nueva manera de ver el mundo busca plantear alternativas al sistema de comunicación que propone el cartesianismo. El paradigma cartesiano sugiere que el lenguaje es un instrumento de transmisión de información. Es lo que nos distingue de los animales, solo nos distingue el uso de la razón y la posibilidad de comunicarnos a través de un lenguaje informativo. Desde esta manera de entender la comunicación como mera transmisión de información, un “buen comunicador” es considerado aquel que posee facilidades para construir un mensaje. Un mensaje claro, concreto, con objetividad y cuenta con la habilidad de desarrollarse en relación a los medios. Esta forma de ver la comunicación deja todo a consideración de las aptitudes individuales y el mero vínculo informativo con un otro que está enfrente a la espera de recibir lo enviado por un emisor.

Así, es posible que se pierda todo tipo de vínculo relacionado a lo afectivo, a las subjetividades que entran en juego, a los modos de comunicar con un otro que genera un ida y vuelta y, sin duda alguna, se pierde el vínculo más fuerte e importante en términos de comunicación fluida que es la posibilidad de inventar conversaciones en pos de una construcción colectiva.

**“MOMENTO DE LECTURA”**. Espacio de lectura para redistribuir la intensidad con la que estaba llevando adelante el proceso. Uno comienza a leer, otros se empiezan a parar, algunos mezclan sonidos con la voz del narrador, esos que se pararon comienzan a actuar al compás de la lectura, quienes se quedaron sentados miran con risas y sorprendidos. El narrador sigue leyendo y la historia comienza a armarse. Puntapié didáctico para captar la atención de forma dinámica. Significó el momento en que los participantes comenzaron a apropiarse de ese espacio.

A esto se refieren los autores que representan este paradigma al decir que se intenta tener en cuenta la complejidad de los actores sociales y sus interrelaciones. Las identidades construidas en una comunidad y las matrices socio-culturales que los atraviesan. Identidades que *“no son pues lo que se le atribuye a alguien por el hecho de estar aglutinado en un grupo sino la expresión de lo que da sentido y valor a la vida del individuo y ello se construye en el diálogo y el intercambio con otros”*<sup>18</sup>

**“ESPACIO INICIAL DE CHARLA”**. Durante la primera media hora de cada clase se generó un espacio de desayuno con el propósito de elaborar y afianzar la grupalidad. De allí surgieron herramientas que modificaron la planificación gracias a todo lo que traían desde su otro lugar los diferentes actores.



Uno de los objetivos que se plantea el Estado a la hora de generar políticas en zonas vulnerables es intentar no perder esas necesidades básicas como la participación, el pensamiento reflexivo o entendimiento, la creación o recreación, la autovaloración de sí y del grupo de pertenencia, de protección. Por eso es que se plantea la necesidad de asumir una concepción integral o sistemática de las necesidades humanas donde se reconoce como tales no sólo a aquellas que comúnmente se caracterizan como necesidades básicas: salud, trabajo, vivienda, educación, alimentación, etc., sino

<sup>18</sup>*Tecnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo*. BARBERO MARTIN J

también un complejo de necesidades tales como ser protagonista de la propia historia o necesidades que interactúan entre sí.

De alguna manera, el Estado plantea la importancia de respetar la identidad de una comunidad a la hora de pensar políticas públicas. Intentar modificar la lógica de sujeto/objeto para achicar la distancia entre actores y generar una fluidez que permita a la comunicación transformarse en una herramienta fundamental. Justamente, es el rol del comunicador una piedra fundante para poder romper con esas lógicas y proponer una convivencia de matrices socioculturales con el propósito de construir múltiples conversaciones. Ese comunicador es un actor social cuya tarea como profesional es intervenir en la trama social mediante la investigación-acción, visualizando la dimensión comunicativa de la problemática a abordar, teniendo en cuenta la multiplicidad de miradas sobre la realidad que conviven en ella. Actor social que, según el paradigma de la complejidad, es un agente transformador que se encuentra en contacto con la sensibilidad histórica de los espacios sociales y sus prácticas, que es de donde surge la identidad de las personas y las cosas. Según Fernando Varela, *“El agente transformador se conduce con prudencia y sabe cómo contactar y fundar redes de gente que le aporten las capacidades necesarias para llevar a buen fin un proyecto: trabaja en equipo, los moviliza y los forma. Tiene una sensibilidad atenta a las situaciones de ruptura y las aprovecha como posibilidades de atracción a los demás por el futuro que sabe proponer, un futuro destinado a hacer la vida más significativa para él y los otros.”*<sup>19</sup>

**“MITO-HISTORIA”**. Construcción de historias en base a figuras mitológicas de diferentes creencias, valores, costumbres, culturas y subjetividades. Cómo el mito es producto de la imaginación colectiva y se transforma en algo real. Invento de historias mitológicas para poder llevarlas a espacios sonoros.



---

<sup>19</sup> “Educación y transformación. Opciones de la flexibilidad verdadera” VARELA FRANCISCO-FLORES FERNANDO

Sandra Massoni plantea que no se piensa en interacción entre personas sino en intercambio entre matrices socioculturales. La comunicación es ese espacio relacionante de la diversidad sociocultural. Asumir la participación como disenso sociocultural. Propone la posibilidad de *“ver en el otro un actor social más que un receptor y a la interacción como espacio en el que construir la mejor forma de seducirlo”*<sup>20</sup>

El comunicador es un profesional cuya especialidad incluye saberes específicos para la construcción de esta conversación. *“No como un efecto único y predeterminado, sino como la creación conjunta de nuevos espacios abiertos, generadores de sentido y de acción social”*<sup>21</sup>

Al mismo tiempo, Massoni señala que la acción de comunicación se debe realizar teniendo en cuenta todo el proceso desde la idea de la realización, en función de un objetivo. Esto quiere decir que un comunicador no sería un ejecutor de productos comunicacionales sino alguien capaz de usar los saberes teóricos como herramienta de trabajo profesional. Al diseñar una estrategia de comunicación lo que el comunicador intenta hacer es *“la articulación de matrices socioculturales diferentes para aportar a la creación de un tejido social que permita desarrollar una institucionalidad nueva”*<sup>22</sup>. *“El desafío es diseñar herramientas capaces de indagar en distintas matrices socioculturales para captar los rasgos principales de estas otras versiones de lo real. Así, las técnicas son diferentes en cada situación porque son la problemática y los sectores a analizar los que determinan su construcción”*<sup>23</sup>

**“TAUMATROPOS”<sup>24</sup>. Elaboración de juguete óptico para poder trabajar la generación de movimiento a través de imagen fija. Armar ejercicios para ponerle sonidos a esas figuras y tratar de imaginar diferentes personajes de una historia.**

En el caso del trabajo analizado, esta posición como comunicador se transformó en una puerta de acceso para poder pensar un espacio de educación diferente al tradicional de un docente poseedor de un saber y niños alumnos como envases vacíos. El contexto del caso es el que permite pensar en esta propuesta de un ámbito educativo distinto, que intente diferir con la enseñanza formal escolar. No solo por no ser un espacio educativo formal sino por los objetivos que se ponen en juego desde las instituciones que generan estas propuestas.

Como plantea Sandra Massoni, es fundamental poder pasar de un espacio de comunicación para la educación que solo plantea a la comunicación en su *“dimensión informativa a la comunicación como espacio estratégico para generar acción”*<sup>25</sup>. Este traspaso es el que va a permitir al comunicador educador poder llevar a cabo su rol como comunicador estratégico. A la vez, esta posición propone *“un desplazamiento sustancial en el concepto de participación. Implica pasar de entender a la*

---

<sup>20</sup> *“Un comunicador en el mundo”* MASSONI SANDRA, pág. 224

<sup>21</sup> *“Un comunicador en el mundo”* MASSONI SANDRA, pág. 225

<sup>22</sup> *“Apuntes para la comunicación en un mundo fluido: mediación no es mediar”*, MASSONI SANDRA-MASCOTTI MARIANA

<sup>23</sup> *“Un comunicador en el mundo”*, MASSONI SANDRA, pág. 228

<sup>24</sup> *El taumatropo es un juguete óptico que se emplea para producir sensación de movimiento en las imágenes. Consiste en un disco con una imagen en cada una de sus caras. En los extremos del disco se ponen dos cuerdas o gomas que se retuercen mucho, de forma que, al estirarlas, el disco comienza a girar a toda velocidad.*

<sup>25</sup> *“Un comunicador en el mundo”*, MASSONI SANDRA, pág. 2

*participación como prescripción-receta de algo definido como bueno y que alguien debe hacer/saber- a participación como forma que considera al otro como otro y no como instrumento para. Se trata de recuperar los saberes, intereses y expectativas de los grupos involucrados para organizar acciones capaces de asumir lógicas en juego”<sup>26</sup>*

**“QUIEN QUIERE OIR QUE OIGA”.** Dos grupos. Unos esconden los instrumentos musicales, los otros tienen que buscarlos y sin quitarlos del lugar deben hacerlos sonar. Los compañeros deben adivinar sin mirarlo qué instrumento es. Si se muestra el instrumento no vale. El grabador se colocó en un lugar estratégico para guardar el sonido ambiente del momento.



Poder constituir este formato de participación como una forma de intercambio, de producir conversaciones, de vincular las identidades y la experiencia de los diferentes actores participantes posibilita pensar en una red entre el Laboratorio Sonoro y la idea madre del proyecto de Espacios Culturales propuesto por la Municipalidad de Rosario. Es una manera de establecer una cohesión en pos de no terminar constituyendo un taller aislado de todo un proceso, sino ser parte de un tejido institucional.

En la entrevista realizada la co-coordinadora de este espacio plantea que *“La construcción es de a dos. Al ser musicoterapeuta, la palabra, el lenguaje, la expresión en este taller que tiene que ver con la radio como una palabra muy grande se fue desmenuzando y pudimos crear otras cosas, otros lenguajes. Me parece que mi aporte tenía que ver más con lo grupal y poder desmenuzar eso, el vínculo de los chicos, de juegos, de soltar el cuerpo, de imaginarnos otros escenarios para poder después armar esto de “la radio”. Que no fue tal una radio, sino que fue otra cosa, que no sé cómo*

---

<sup>26</sup> *“Apuntes para la comunicación en un mundo fluido: mediación no es mediar”, MASSONI SANDRA-MASCOTTI MARIANA, pág. 223*

*ponerle de nombre, que se fue armando y fue singular. Como un radioteatro se puede llamar, o un registro de lo que aconteció acá. Creo que no tiene que ver solo con el concepto de radio sino con algo más amplio que nos trasciende y que se hizo territorio para los pibes. Podían entrar y salir, jugar a armar personajes, ponerle palabras, música, sonidos, silencios y cosas que le han pasado en sus vivencias.*

*Me parece que cuando uno plantea que los chicos puedan decir, poner palabras hay algo previo que tiene que ver con la entidad de uno y cómo poder decir eso. Y los niños que transitan acá son un poco más reacios a eso, hay algunos que te inventan su nombre, hay otros que se quedan sentados. Entonces hay todo un trabajo previo de juego para que empiecen a soltarse y ser parte”.*

Institucionalmente, el Estado se propone elaborar diferentes maneras de construir, modos de educar heterogéneos, múltiples miradas de aprendizaje. Por eso el objetivo general del proyecto va en esa línea. La idea es poder dejar una “huella comunicacional” en las personas que transitan el espacio educativo de radio y comunicación. La idea madre del proyecto integral es que esta huella forme parte de un camino general junto con otros espacios culturales que participen de diferentes experiencias.

Por eso nos parece importante referenciar lo planteado por W. Barnett Pearce. Este autor produce una distinción entre el pensamiento cartesiano y este “nuevo” paradigma de la complejidad. Lo novedoso del análisis de Pearce es la apertura y las especificaciones que realiza sobre este nuevo paradigma y desde donde parece interesante encajar el caso analizado en este trabajo. Según este autor, *“todos coincidimos en que el lenguaje construye el mundo, no lo representa”*<sup>27</sup>, a diferencia del paradigma cartesiano que propone que la comunicación funciona correctamente en la medida en que describa al mundo y no distorsione mensajes empaquetados.

Pero dentro de esta mirada de Pearce aparecen dos posturas diferentes sobre la índole de la comunicación. Algunos creen que está centrada en el lenguaje y otros en las actividades como método constructivo. Una de las perspectivas plantea que estamos inmersos en el lenguaje y que no existe nada por fuera de él o, si lo hay, no es posible conocerlo. La segunda visión, la cual no viene a contradecir a la anterior, sino que aparece como alternativa propone que estamos inmersos en actividades sociales, que el lenguaje está en nuestros mundos, pero no es el parámetro de estos. Esto significa que el lenguaje forma parte de nuestra totalidad, pero no es la totalidad. Este enfoque es denominado *Construccionismo social*. Pearce enumera cinco ideas básicas interesantes para resumir este enfoque. Estas cinco ideas permiten encuadrar el caso analizado en esta línea de pensamiento.

En primer lugar, el mundo social consiste en actividades. Pearce sostiene esta primera idea desde la metáfora del juego proponiendo que *“Nacemos y nos incluimos en pautas de interacción social semejantes a juegos que nosotros no hemos iniciado. Los escuchamos, comenzamos a sentirnos poderosamente involucrados, aprovechamos la oportunidad de participar y, al fin partimos, pero las conversaciones siguen. Creo que esa es la sustancia del mundo social”*<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales” PEARCE BARNETT

<sup>28</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 274

Esta primera idea planteada por el autor permite generar una categorización sobre el espacio analizado. Al plantear que el mundo social consiste en actividades posibilita pensar al Laboratorio Sonoro como un mundo social, no solo por estar conformado por actividades sino por la relación cercana a la metáfora del juego propuesta.

Justamente, cuando se plantea que el proyecto del Espacio Cultural de radio posee como propósito construir una huella comunicacional junto con los actores que transitan este espacio es imposible no vincularla con la metáfora del juego planteada por este autor donde los actores se posicionan como participantes de un juego y no como espectadores. Esto les permite a esos actores participantes experimentar este juego compuesto por acciones que responden a un *“desarrollo y una configuración de un diseño siempre cambiante de acontecimientos”*<sup>29</sup>. Son esas acciones las que devienen parte de un proceso que va estableciendo un contexto para los eventos posteriores. De esta manera, ese proceso no se vuelve fijo, ya que los contextos se van configurando permanentemente dependiendo de los actores participantes. Según las ideas del Construccinismo Social, se puede hablar de *“la fuerza contextual (la prefigurada por el contexto vigente) y de la fuerza implicativa (lo que la acción realizada implica para el contexto). Y es dable imaginar una situación en la cual una cierta acción tenga suficiente fuerza implicativa como para cambiar el contexto en que sucede”*<sup>30</sup>.

**“POPA PERIODISTA”**. Juego de distensión para iniciar las jornadas y entrar en calor. Juego de la popa tradicional, pero al que le tocan se le debe acercar a los compañeros a hacerles preguntas rápidamente y de lo más disparatadas.



<sup>29</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 266

<sup>30</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 279

Este proyecto de taller radial y comunicacional posee desde la planificación una variedad de ideas. Pero desde el momento en que uno propone llevar esas ideas al “campo de juego” comienza la mutación y empiezan a aparecer las matrices socioculturales de los diferentes actores participantes. Es clave pensar que tanto las experiencias previas como los movimientos que cada actor va dando en el juego hacen de esa vinculación un interesante proceso. Justamente, Pearce propone que *“todo acto que realizamos es co-construido, vale decir que yo no puedo realizar un acto por mí mismo, sino sólo en interacción con otros”*<sup>31</sup> y agrega: *“Cuando se piensa seriamente en los actos co-construidos y se pretende comprender la comunicación humana, la menor unidad de análisis debe ser una tríada de acciones. Para entender lo que acontece en un momento dado, ustedes deben considerarlo como co-construido por los eventos circundantes y en función de lo que sucedió previamente y de lo que sucederá después. Esta tríada es la unidad básica de análisis”*<sup>32</sup>.

Existe un hecho dentro del espacio que grafica cómo algo planificado de antemano termina estando sujeto a la interacción con otros. Lo que empezó siendo un espacio/proyecto de radio para niños terminó mutando dependiendo del grupo que se lo adueñaba. Algún grupo eligió sacar toda esa magia radial a la calle y transformarla en un producto nómada. Otros eligieron la ficción como herramienta, pero agregando un combinado con el formato audiovisual sin que termine siendo una película. En algunos casos el debate y la discusión cobran fuerza para terminar charlando sobre temáticas profundas y actuales. Pero todos tuvieron una característica en común: **Ninguno fue lo que el educador dijo que fuera concretamente.**

El segundo eje propuesto por Pearce propone que los seres humanos tienen una capacidad innata para hacerse lugar en los juegos planteados. *“Hallamos nuestra identidad como seres humanos, como personas, de acuerdo con los lugares que encontramos en estos juegos, que se superponen. Llegamos a adquirir los valores que tenemos, el conocimiento que tenemos y el sentimiento de poder que tenemos a medida que encontremos nuestro lugar en estos juegos y nos desplazamos por ellos”*<sup>33</sup>.

El tercer punto pareciera ser la radiografía de este caso analizado. Pearce refiere que para el construccionismo social estas actividades se estructuran según ciertas reglas de obligatoriedad acerca de lo que debemos o no debemos hacer. Según Pearce, no somos seres epistémicos sino seres sociales. *“Nuestra primera tarea es averiguar cómo actuar, cómo proseguir, qué esperar de los demás. Si yo hago algo en particular, de qué manera va a responder el otro. Su respuesta me permitirá continuar con lo planificado. Estamos inmersos en un proceso en curso, cuyos parámetros no están precisamente definidos y que no actúa a la manera digital, en la que cada unidad sigue a otra y a otra”*<sup>34</sup>.

**“ESCUCHEMOS EL LUGAR”**. Búsqueda de sonidos propios en diferentes lugares. Caminar reconociendo sonidos para grabarlos e imaginar situaciones de la vida cotidiana. Intentar ir creando escenas ficticias.  
OBJETIVO: Trabajar la ausencia del cuerpo físico pero la presencia de todas estas particularidades que definen.

---

<sup>31</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 277

<sup>32</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 278

<sup>33</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 275

<sup>34</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 275

Aquí aparece una primera parada con la necesidad de generar un interrogante que acompañó al proceso de elaboración de este trabajo desde el comienzo: ¿Es posible construir un espacio educacional vinculado a la comunicación desde un punto de vista estratégico sin haber vivenciado nada en el campo de la práctica? En caso de que la respuesta sea afirmativa, ¿Es posible quedarse, únicamente, con ese “plan” de comunicación para desarrollar el espacio?

En realidad, la respuesta a la primera pregunta es tan afirmativa como tan dudosa la respuesta de la segunda. Es cierto que es tan necesario como posible llevar adelante un espacio de educación vinculado a la comunicación desarrollando previamente una planificación. Lo que esta experiencia permitió detectar es la necesidad de que esa planificación no quede “*así como está*”, sin modificar, sin poner en discusión, sin interpelar. La experiencia en el taller de Nuevo Alberdi permitió ver lo necesario de vivenciar situaciones y de conocerse entre los actores sociales participantes. Fue importante para visibilizar el campo de trabajo y poder insertarse dentro de un contexto particular. A la hora de producir una lectura sobre el recorrido de todo un año del taller de radio es importante realizar un racconto conceptual para entender algunas características puntuales de este trayecto. Es tan cierto que la planificación previa y el armado de un plan de intervención comunicacional fueron dos herramientas fundamentales como que el conocer la dinámica, el movimiento, el contexto, la matriz sociocultural de los actores sociales involucrados se volvió una piedra fundante de un espacio que fue pensado de una manera y que fue mutando gracias a la experiencia y las vivencias de los alumnos. Mutación que permitió ir descubriendo una multiplicidad de herramientas, valores, recursos y vivencias, tanto personales como grupales.

**“EXTRA, EXTRA”.** Elegir un objeto del patio e inventar un titular de noticia para presentarlo. Luego la performance consistía en empezar a gritar “*Extra extra y el titular*”.

La falta de herramientas radiales, la necesidad de los actores participantes de realizar actividades dinámicas que permitan poner el cuerpo en acción, el interés por jugar, los deseos variados de los alumnos, el espacio físico en el que funcionó, el gusto por las manualidades y el dibujo, la atracción por las historias de ficción. Estas fueron algunas de las condiciones que hacen pensar en la mutación dinámica y sorpresiva de un paquete que está cerrado desde el principio por las propias condiciones del educador. Así fueron surgiendo actividades que intentaron vincular las vivencias cotidianas, los deseos personales, las herramientas al alcance. Y así, surgieron radioteatros, entrevistas por la calle sobre diferentes temáticas, programas radiales lúdicos.

**“CUENTO INFINITO”.** Armado de historias ficcionales colectivas. Incluye la creación de personajes y dibujos descriptivos para ir proyectando cómo recrear esos relatos a través de sonidos.

Y el proceso para llevar a cabo esas producciones necesitó de jornadas de dibujos, creación de personajes, trabajos de diseños de vestuarios, puesta teatral del cuerpo en acción, creación de temáticas a trabajar y elaboración de preguntas, ejercicios de roles para ensayar situaciones, descubrimiento de efectos sonoros. Y todo un proceso que nos fue acercando para conocer, para conocernos y reconocernos.



Uno de los padres del paradigma de la complejidad, Francisco Varela propone una mirada conceptual del conocer donde lo define como *“configurar lo real que no existe independientemente de nosotros”*<sup>35</sup>. No se puede conocer sin contaminación con nuestra observación. En cambio, para la visión cartesiana conocer es *“Representar el entorno de manera correcta. Supremacía de la realidad. El mundo es un lugar exterior al que accedemos mediante la racionalidad”*<sup>36</sup>. Este análisis es el que nos permite hablar de dos etapas puntuales: **pensar y posicionarse**. El pensar en un espacio educacional puede ser una acción previa a la práctica en el campo. En cambio, es vital posicionarse una vez que la actividad está llevándose a cabo y es una función que el educador va modificando o sosteniendo en base al día a día. También a los vínculos que se van generando con los actores participantes y constructores del espacio. Son fundamentales esos vínculos, ya que son la clave para poder generar reelaboraciones constantemente. Un espacio puede ser pensado de antemano, pero a la hora de posicionarse, el campo propio y las experiencias condicionan.

Este primer desarrollo permite empezar a visualizar una característica importante de un comunicador como educador. Según la mirada estratégica de la comunicación, todo comunicador que elabora un plan de comunicación tiene la necesidad de poder **leer y detectar demandas** de los actores con los cuales se va a vincular. En este caso, el plan de comunicación se convierte en sinónimo de un proyecto de taller de radio planteado como un paquete cerrado pero que se ve obligado a transformarse en base a esas características y múltiples matrices socioculturales con las cuales se va cruzando. Las diversas miradas e intereses de los participantes hacen que el comunicador como educador estratégico tenga que poseer la característica de detectar esos intereses y demandas en pos de construir y reconstruir esa propuesta educativa.

---

<sup>35</sup> *“Educación y transformación. Opciones de la flexibilidad verdadera”* VARELA FRANCISCO-FLORES FERNANDO

<sup>36</sup> *“Educación y transformación. Opciones de la flexibilidad verdadera”* VARELA FRANCISCO-FLORES FERNANDO

Esto introduce una característica importante de la comunicación estratégica: **la comunicación estratégica siempre es situada**. Se da una situación concreta, en un espacio y tiempo concreto. La capacidad como comunicador estratégico en un espacio de producción de sentido está en poder ingresar en una dinámica vincular ya existente para circular en conjunto con quienes vienen “jugando” dentro de esa dinámica y empezar a relacionarse. La importancia de poder ingresar en esa dinámica es empezar a generar una lectura de las significaciones y los sentidos que ya vienen circulando en pos de reformular lo pensado para ese espacio educacional.

Según Maturana, “*conocer es configurar*”<sup>37</sup> y esta necesidad de conocer es impulsada por una necesidad de poder explicar una experiencia. La experiencia es lo que nos lleva a convivir. Esa convivencia es generada producto de ingresar en un ámbito y configurar transformaciones para luego poder salir y ser capaces de hacer y llevar adelante prácticas que anteriormente no habíamos realizado. Al mismo tiempo, se genera un tipo de concordancia con esos otros actores con quienes uno comparte ese espacio-tiempo.

Esto no solo nos permite aprender como actores vinculantes, sino que en el rol de comunicador como educador genera la posibilidad de empezar a detectar demandas en esos otros actores que configuran el espacio. Esa lectura de las demandas no es posible en la medida en que no se produzca una **escucha activa**. Esta es una característica fundamental de cualquier comunicador estratégico que le permite entrar en ese juego. Percibir cuáles son los sentidos que están circulando, dónde se están dando las transformaciones, cómo es posible accionar para generar algo nuevo. Un momento donde el actor docente debe poder pararse con una especie de mirada omnipresente para desarrollar un análisis de situación. Esto suele ser necesario a la hora de pensar actividades dinámicas como también para evitar o desactivar alguna situación de violencia entre los participantes.

Una cosa es ir a un barrio y tener un “proyecto de escritorio” para instalarlo e imponerlo y otra muy distinta es ir en plan de posicionamiento con el propósito de “yo insertarme en el barrio”. No mi proyecto sino mi sujeto. Y de esa manera, empezar a generar escucha y detectar problemáticas, intereses y necesidades de ese espacio, cuáles son los actores. Cómo podemos construir ese laboratorio desde lo propio de ese lugar, de esas vivencias, de esas historias. Incluso, cómo se puede producir un proyecto flexible, adaptable y modificable en base a las diferentes situaciones encontradas. Mezclar ficción con realidad para construir metáforas. En algunos casos, la violencia acompaña el cotidiano de quienes transitaban el proyecto. ¿Cómo trabajar esa condición transformándola en un insumo lúdico y pedagógico? Durante el comienzo de cada jornada se optó por ejercicios corporales y grupales con el objetivo de reconocerse con un otro y poder verlo desde otra perspectiva. Los juegos corporales intentaban generar contacto con el propósito de encontrar otras maneras de vincularse. Un ejemplo fue abrir la posibilidad de contarse cómo nos gustaría que nos llamemos personalmente en el transcurso de cada jornada y la posterior creación de un cartel con todos los apodos o nombres elegidos. Esto fue una necesidad ya que se venía generando una violencia verbal entre alumnos y nunca se daba el lugar para pensar qué es lo que quiere ese otro.

---

<sup>37</sup> “No hay nada fuera de la mente”, MATURANA HUMBERTO.

**“QUÉ VES CUANDO ME VES”.** Elegir una noticia cada uno. Leerla con una voz y una característica particular. ENOJO, RAPEO, LLANTO, SOBERBIA. De esta forma poder ir trabajando distintas emociones y sentimientos que van acompañando a los actores que conviven en el taller.



Volviendo sobre Pearce, el cuarto eje que plantea es que *“si queremos entender estos juegos debemos centrarnos en el producir y el hacer. Lo que existe no son los juegos mismos ni, por cierto, las reglas del juego: la sustancia de nuestros mundos sociales está compuesta por nuestro producir y nuestro hacer”*<sup>38</sup>

Cuando se trabaja con la niñez existe una especie de necesidad invisible que responde a la alternativa de construir un producto sólido y tangible. Entre tanta metáfora y significaciones complejizadas, es pertinente construir un material que al niño le signifique un contacto con lo realizado, lo producido, lo propio. La valoración en la infancia muchas veces pasa por lo palpable y materializable. En la práctica esto se vio reflejado en cada actividad que se comenzaba y terminaba en el transcurso de una jornada, pero también a la hora de pedagogizar sobre el control de las emociones y la ansiedad. Parte del proceso estuvo vinculado a la creación de una escenografía necesaria para la grabación del producto final. Para este armado se necesitó de varias jornadas, las cuales sirvieron para regular esas emociones y potenciarlas. Una vez finalizado, el grupo se permitió disfrutar de ese material.

En palabras de la entrevistada *“Niñez, infancia. Para mí es una etapa de una persona muy rica, de exploración, de aprendizaje, de construcción. No de construcción estanca. Cada vez me doy más cuenta de que hay niños de 16 años que no son niños. Y hay jóvenes de 18 años que son niños. Tiene una cosa medio rara la niñez y la infancia”*.

---

<sup>38</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 276

Es una etapa para ir conociéndose, descubriéndose, preguntando, enojándose. Se transitan muchas emociones donde uno le puede poner palabras. Pero no lo concibo sin alguien que esté ahí acompañando. No puedo ver un niño sin alguien que lo esté viendo. Siguiendo con lo detallado en la entrevista, *“me parece que entre 5 y 12 años es la etapa más rica de descubrimiento. De preguntas, de poder decidir algunas cosas, de equivocarse, de aprender. Son instancias donde un niño está más ávido para transitar y recorrer para deslumbrarse y sorprenderse. Después cuando uno es más grande con la cultura y con la escuela un poco eso se va cerrando.”*

**“VINCULACION CUENTOS SONOROS-CINE MUDO-CORTOS DE PIXAR”**. Elaboración de cuentos con distintos sonidos recolectados por el barrio para poder imaginar historias contadas a través de sonidos. Por otro lado, trabajo sobre películas de Chaplin y cortos de Pixar para vincular los gestos, el cuerpo y la imaginación.

El quinto y último punto señala que *“cuando nos incorporamos a esas pautas de interacción social semejantes a juegos nunca nos incorporamos a un solo juego. (...) En nuestra vida siempre jugamos muchos juegos a la vez (...) y lo que hago en un momento cualquiera forma parte de muchos juegos”*<sup>39</sup>.

Este panorama propuesto por Pearce nos posibilita establecer una línea de pensamiento desde la cual posicionarse, pero no quita que aparezcan momentos de contradicción en la relación entre lo pensado y lo establecido de antemano.

---

<sup>39</sup> “Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”. PEARCE BARNETT, pág. 276

## CAPÍTULO 2: “Pensar el territorio Educación”

*“Me dijeron que en el Reino del Revés*

*Cabe un oso en una nuez”*

*El reino del revés, María Elena Walsh*

### “Llegó la hora de que naden pájaros y vuelen peces”

La intención de este capítulo es poder vincular la educación y la comunicación para pensarlas en conjunto dentro de un proceso pedagógico. Las relaciones entre comunicación y educación tienen varios siglos, pero es preciso detenernos en lo que ha significado la primera dentro de una determinada manera de concebir la segunda. Para esto se tomará prestado un análisis realizado por el autor Prieto Castillo para resumir esta vinculación histórica.

Una inicial forma de vivir lo comunicacional se concretó en el control a mantener en el aula. Estamos ante el modelo panóptico: el docente colocado en situación de sujetar con su mirada y su presencia a todos los estudiantes. La distribución de los espacios, la ubicación del escritorio al frente, la disposición en filas de los bancos, son herencias muy presentes de esos mecanismos de control.

Una segunda tendencia de lo que la educación reclamó de lo comunicacional, estuvo dada por la capacitación del maestro casi como un actor para sostener la atención de los estudiantes. Se estudiaba la forma de entrar al aula, de pararse, de hablar para que la voz llegara a todos, de moverse al frente, entre otras posibilidades.

Una tercera tendencia fue la de la concepción del educador como tecnólogo. Cuando cundió en los años 60 la tecnología educativa con base conductista, el esquema comunicacional era el de emisor-mensaje-receptor. El peso de la iniciativa está, en ese viejo esquema, en el polo emisor, que determina todo lo que sucederá, sin dar lugar a una mirada alternativa del receptor.

Una cuarta tendencia se vivió con la irrupción de la primera revolución tecnológica en la educación, durante los 60 y parte de los 70. La aparición de los circuitos cerrados de televisión, diapositivas, filminas, retroproyectores, entre otros. Esas tecnologías venían a terminar con la clase expositiva, con el proceso centrado en la palabra del maestro.

Junto a ese itinerario de más de dos siglos, se vivió desde comienzos del siglo XX la búsqueda de alternativas a esas formas unidireccionales, a fin de permitir el protagonismo de los estudiantes, dentro del movimiento denominado Escuela Nueva. Los métodos activos, el protagonismo en el propio aprendizaje, el aula como un espacio de interacción y de socialización, fueron ganando terreno en la segunda mitad del siglo XX, sobre la base de propuestas teóricas centradas en investigaciones sobre los alcances del aprendizaje significativo.

Esta breve historización de la relación entre la educación y la comunicación permite comenzar a posicionar al espacio educativo analizado. En el caso del Espacio Cultural de Radio y Comunicación se eligió resignificarlo desde una mirada cercana a los planteos de Paulo Freire. Este autor plantea una relación clara entre la comunicación y la educación, entendiendo a esta última como un proceso de comunicación y no como una extensión de un saber. Para Freire, *“La educación es comunicación, es diálogo en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de significados”*. Y aclara la necesidad de que el educador

no se coloque “como sujeto cognoscente, frente a un objeto cognoscible para, después de conocerlo, hablar sobre él discursivamente a sus educandos” sino que se transforme, según Tonucci en “un facilitador, un adulto que escuche y proponga métodos y experiencias interesantes de aprendizaje”<sup>40</sup>.

Durante el proceso del laboratorio se intentaron llevar a la práctica actividades que pongan en juego esa historia y ese cotidiano de las niñas y niños involucrados. Ejercicios que permitan pensar en su historia familiar, el espacio que recorren día a día, los seres con quienes se relacionan.

**“SONIDOS CON TU BARRIO”.** Búsqueda y grabación de sonidos de la vida cotidiana del barrio. Recorrida por el barrio en búsqueda de sonidos. Alumnos guiaban qué lugares visitar para conseguir determinados sonidos. Creación de un relato con esos sonidos. Al escuchar los sonidos recolectados cada uno de los involucrados comenzó a poner su cuerpo en acción imaginando cómo se vería ese sonido si tuviera que representar algo o alguien.

De alguna manera, se llegó a ese lugar que plantea Francesco Tonucci de “(...) pedirles a los alumnos que se conecten con su microhistoria familiar, la historia de su barrio. Que traigan el periódico al aula y se estudie sobre la base de cuestiones que tienen que ver con el aquí y ahora”<sup>41</sup>

Esto permite tener en cuenta algunos planteos de Paulo Freire, vinculados con la línea de Maturana en el rol de la Comunicación. Para el educador brasileño todo espacio educativo es político y se intenta que esta idea acompañe el recorrido del capítulo dejando esta declaración aclaratoria del autor: “Jamás pude admitir la mixtificación de que la educación es un quehacer neutral. Yo pienso lo contrario, que la educación es siempre un quehacer político. No hay, pues, una dimensión política de la educación, sino que ésta es un acto político en sí misma. El educador es un político y un artista; lo que no puede ser es un técnico frío. Ello significa que tiene que tener una cierta opción: la educación para qué, la educación en favor de quiénes, la educación contra qué”<sup>42</sup>. Cuando Freire y Maturana plantean esa naturaleza política de ambos conceptos, se refieren a la capacidad de transformación que poseen. Entienden que el valor tanto de la educación como de la comunicación está en su posibilidad de transformar, de dinamizar procesos, de producir interrogantes, de interpelar a quienes la tomen como herramientas, de resignificar lo establecido. Cabe aclarar que esta condición política puede ser censurada si se utiliza a la educación y a la comunicación desde una manera servil y “respetando” lo establecido.

El debate fue una herramienta clave a la hora de producir dentro del proceso. Desde el lugar de educadores se entendió que ninguno de los participantes estaba aislado de las temáticas actuales y que no conversar sobre ellas dejaba abierta la posibilidad de influencia. Esta definición fue tan arriesgada como una práctica política en sí misma. El primer deber de un educador es ser un buen pedagogo. Esta es la condición para generar un análisis crítico de la realidad, transformaciones sociopolíticas, reivindicaciones. La mejor manera, la más hermosa, de construir puentes en educación es a través de la comunicación. Puentes en las relaciones presenciales, en los materiales didácticos, en el uso de medios, en la salida al contexto, en la tarea grupal, en la comunicación con

---

<sup>40</sup> <https://www.lanacion.com.ar/1085047-la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas>

<sup>41</sup> <https://www.lanacion.com.ar/1085047-la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas>

<sup>42</sup> [https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223_850215.html)

uno mismo. No hay nada más interesante que poder construir un espacio educativo dondeelijamos encontrarnos para generar herramientas, porque lo gratificante es que ese otro que se acerca a ese espacio educativo lo elija, por el empujoncito de los padres, por sus propias inquietudes, por la necesidad de volcar la energía en un lugar o por lo que sea. Ahí es donde entra en juego la manera de construir un espacio educativo en relación a la comunicación. Pero, más que nada, el interrogante que entra en juego es, ¿Qué forma se le puede dar a una alternativa educativa pensada desde la comunicación? ¿Qué rol tomar como comunicador en el papel de educador? ¿Cómo salir del encasillamiento que presiona para mantener la estructura de la educación tradicional? ¿Qué herramientas utilizar para contrarrestar la presión de la mal llamada responsabilidad del adulto sobre el niño? ¿Cómo resignificar esas posiciones?

**“LO NUESTRO NO TE SALE”**. Proyecto de entrevistas callejeras sobre temáticas actuales a distintos vecinos del barrio. Esos testimonios se subieron editados a un canal de YouTube. Pensar temáticas, armar preguntas, animarse a preguntar en la calle.



Para poner en conflicto a Freire es interesante poder incluir la comunicabilidad como concepto para analizar este caso. Este concepto es entendido como *“la máxima intensidad en las relaciones presenciales, grupales, con el contexto, a través de los materiales didácticos y diferentes medios, y con uno mismo. Y entiendo máxima intensidad como: Un sentirse bien con el otro, con los otros, entusiasmado, contenido, sereno, inmerso en un ambiente de seguridad pedagógica, respetado, reconocido en los propios tiempos y en las propias percepciones.”*

**“LA MAQUINA HUMANA”**. Se divide al grupo en sub-grupos y se le solicita que construyan una máquina con sus cuerpos que tenga un producto final y mostrar su funcionamiento al resto de los compañeros hasta que ellos puedan dilucidar de qué máquina se trata. Ejercicio de movimiento corporal y para poner en juego la creatividad colectiva y el trabajo en equipo.

Y, de alguna manera, resignifica el concepto al plantear que *“la mediación pedagógica apunta a la comunicabilidad desde los materiales, la producción para y por las y los estudiantes, la apropiación de medios de comunicación como afirmación del propio ser y de las relaciones comunitarias, lo que significa afirmarse en la expresión, autovalorarse”*<sup>43</sup>. Aparece esa mediación grupal donde la participación del educador es clave para la búsqueda de prácticas, el seguimiento y la forma de trabajo. La mediación pedagógica se vuelve interdisciplinaria, pero en un intento de mediar con horizontes de otras culturas. En este choque de culturas, vivencias, acciones y experiencias, es fundamental que el educador pueda ser culto de la cultura del otro y en la cultura en general. No posicionarse desde un punto de vista fijo sino poder *“hacer el esfuerzo de mediar con toda la cultura”*. Los educadores tenemos a nuestra disposición toda la cultura del ser humano. El asunto es saber traerla, saber mediarla.

En la mediación pedagógica se conjugan tres elementos básicos:

- Partir siempre del otro, es decir del ser que está en situación de aprendizaje. Para ello se requiere un conocimiento de las características culturales de ese ser.
- Trabajar la información de manera pedagógica, esto es, tratarla para ir más allá de una acumulación de datos o de un mero traspaso de información.
- Si un texto fuera tratado pedagógicamente ya habríamos avanzado mucho en un cambio de los materiales que circulan en escuelas, universidades e instituciones de apoyo al desarrollo. Pero, además, en esos materiales se pretende que el destinatario haga algo, actúe. Y para eso son sugeridos ejercicios, prácticas. A menudo, esa incitación al aprendizaje a través de sugerencias para el hacer se confunde con retención de información, dentro de los peores estilos del conductismo de la década del sesenta, con sus preguntas cerradas y sus textos programados.

No toda comunicación se construye con palabras. Nos comunicamos también por miradas, gestos, por la corporalidad, por espacios, por objetos, por el universo de la imagen. Pero, sin duda, las referencias a la palabra son constantes y fundamentales en todo acto de comunicación. En definitiva, en un proyecto orientado a la comunicación y el aprendizaje a escala del municipio no podemos dejar fuera los siguientes elementos:

- El punto de partida de todo proceso educativo, sea formal o no formal, es el estudiante, es el otro, es la gente.
- No se puede avanzar en el terreno de la educación si no se conoce la cultura de los interlocutores; se trata de ser culto en la cultura de los niños y niñas, de los jóvenes, de las comunidades.
- No se puede avanzar si no se toman en consideración la mediación de los contenidos, de las prácticas de aprendizaje y de la forma de los materiales.
- No se puede avanzar por descontextualización, por deshistorización, por pobreza expresiva, por monólogo, por saturación conceptual.

---

<sup>43</sup> “En torno a la mediación pedagógica” MASSONI SANDRA.

- No se puede avanzar sin saber qué se está incluyendo en el propio mensaje, sin lectura crítica.
- No se puede avanzar sin conocer los lenguajes de los distintos medios, sin mediarlos pedagógicamente.
- No se puede avanzar sin la participación y el protagonismo de quienes se involucran en un proceso educativo.

Ahora, lo interesante en este proceso de análisis es volver a Paulo Freire quien reconoce que no basta con la comunicabilidad, sino que es necesario avanzar desde ella en busca de la comprensión del objeto por parte de los educandos para no cometer el error de transferir conocimiento. Aquí es donde se pone en juego los puntos citados anteriormente como claves para llevar adelante una propuesta de mediación pedagógica.

**“SIN LEER NI ESCRIBIR”.** Luego de finalizar el Taumatropo debían inventar una historia. A raíz de esa historia elaborada grupalmente, construir un LIBRO MÁGICO individualmente que desarrolle la historia. Luego sumar sonido al Taumatropo para entender cómo dos imágenes en conjunto pueden representar el movimiento y la sumatoria del sonido les da realismo. Ver las imágenes sin sonido y luego verlas con sonido para entender que la ausencia de algo puede generar diversas miradas.

De alguna manera, educar no solo es transmitir, conocer no es solo saber, aprender no es solo absorber información, vincularse no es solo pasar de un recipiente a otros datos. Y en cuanto a la mediación pedagógica, **mediación no es mediar**. Justamente es Paulo Freire quien refuerza que la comunicación es diálogo y el diálogo es comunicativo. Esto afirma que la educación es comunicación y no una mera extensión de algo. Freire propone la educación, como una situación eminentemente gnoseológica, dialógica, por consecuencia, en que el educador-educando y educando - educador, se solidarizan, problematizados, en torno del objeto cognoscible, resulta obvio, que el punto de partida del diálogo está en la búsqueda del contenido programático.

Entonces se introduce una característica fundamental que considero debe tener un educador o alguien que está vinculándose con un otro desde el aprendizaje que es la posibilidad de construir empatía. Esto no quiere decir que la empatía es una característica que nace con nosotros como un proceso biológico. Tampoco representa un sentimiento, como si lo puede hacer la simpatía. La empatía se construye, se elabora, se reelabora, se genera en base a una interacción. La empatía no es posible en la medida en que enfrente no haya un otro con una situación y/o contexto diferente al mío. A veces, se piensa que la empatía es una caja de herramientas que uno lleva a un espacio luego de haber sido “capacitado” para estar ahí. Sin embargo, en el caso de este trabajo se puede decir que fue la primera experiencia en campo. Fue el primer acercamiento como educador/tallerista a un contexto de vulnerabilidad socioeducativa. Y, quizás también, se trate del primer acercamiento a la empatía.

Parte de este proceso tiene que ver con lo que la entrevistada desarrolla cuando se le consulta sobre el vínculo con el barrio, con el territorio, con un otro y su entorno. Plantea que es necesario “patear” el barrio. *“Patear el barrio lo llamo a salir y que las mamás y la gente sepan que estoy trabajando acá y que no sea una persona extranjera. Si bien soy extranjera porque vengo en un momento y no habito acá pero que sepan que también puedo estar yo presente en lo territorial y no que solo vengan*

*las personas a la institución. Esta idea de que el educador se queda adentro de la institución yo no lo tengo. Uno tiene que salir y convocar, conocer, encontrar familias que quizás pueden participar o no, pero viven en este territorio. Y, por otro lado, no concibo una infancia sin adultos porque no hay adultos sin niños. Entonces cuando no hay adultos aparece un niño que está ejerciendo de adulto entonces trabajo mucho con las familias la presencia del adulto, cómo es el vínculo con esos hijos o sobrinos, la postura de este adulto referente. Cómo tendría que ser, cómo creemos que podemos ser, cómo somos. Porque si no habitamos nosotros el lugar de adulto, el niño no aparece. No hay posibilidades de que aparezca.”*

## CAPÍTULO 3: “Pensar el territorio Niñez”

*“Que estén los de la luna*

*Y los de Marte”*

*Que se vengan los chicos, Mercedes Sosa*

### Que se vengan los chicos de todas partes

Este capítulo se centra puntualmente en la niñez como concepto, como etapa, como momento y como actor fundamental dentro del proyecto educativo. Su participación fue la que le dio vida, sentido y energía a ese proceso. La importancia de la participación tiene que ver con todo lo que implica y rodea a esas niñas y niños que forman, no solamente a su presencia semanal en la clase. Esto significa la necesidad de tener en cuenta su cotidiano, su contexto, sus intereses e inquietudes, su estado de ánimo cambiante, sus ganas, sus ideas. A la vez, todas estas características no necesariamente deben ser presenciales. Muchas veces el aporte es invisible y no siempre tiene la particularidad de materializarse.

Una característica de este espacio educativo es la no obligatoriedad de la concurrencia. Esto convierte al proyecto en todo un desafío: existe la necesidad de construir un lugar que genere ganas de habitarlo, transitarlo, jugarlo. Sin lugar a dudas, el desafío es incentivar al placer de “estar allí”. Para esto es fundamental resignificar los lugares que cada actor ocupa.

*Comienzan las vacaciones y un alumno del taller consulta al docente con sorpresa y alegría por qué no le iba a dar tareas de vacaciones. El docente se queda mirándolo con felicidad, pero sin poder darle una respuesta clara a su interrogante. Lo único claro que tenía era que no hacía falta. O sí, no sé.*

Por este motivo, una de las claves en el momento de la planificación previa es poder fusionar las herramientas educacionales con la forma de entender a la niñez y la adolescencia. Sin embargo, nada mejor que el ejercicio práctico para saber realmente qué lugar ocupa cada actor y cuánto de todo lo que uno planificó pudo poner en juego sin verse condicionado por su formación previa y el deber ser como construcción social.

Es por esto que durante el recorrido de este capítulo la idea es poder ir relacionando algunas experiencias concretas del Laboratorio Sonoro con el marco legal desde el cual se posiciona el Estado provincial de Santa Fe para actuar y proteger a las niñas, niños y adolescentes. Documento legal que intenta posicionar a la niñez y la adolescencia desde otro lugar y resignificando el concepto de protección.

En este marco, existe una ley clave que permite solidificar una mirada sobre estos actores fundamentales en la construcción social. La ley 12.967 de “Promoción y Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes” tiene como objetivo sentar bases sobre una manera de trabajar las temáticas vinculadas a los sujetos sociales detallados anteriormente y, sobretodo, legalizar una forma inclusiva de considerar a las niñas, niños y adolescentes dentro de un sistema.

El punto clave e innovador es la decisión de empezar a pensar a las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos. *“La determinación del interés superior debe respetar: a) Su condición de sujeto de derecho. b) Su derecho a ser oído cualquiera sea la forma en que se manifieste y a que su opinión sea tenida en cuenta. c) El respeto al pleno desarrollo de sus derechos en su medio familiar, social y*

*cultural. d) Su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales. e) El equilibrio entre los derechos y garantías de los niños, niñas y adolescentes y las exigencias del bien común. f) Su centro de vida. Se entiende por centro de vida el lugar asimilable a su residencia habitual donde las niñas, niños y adolescentes hubiesen transcurrido en condiciones legítimas la mayor parte de su existencia. Cuando exista conflicto entre los derechos e intereses de las niñas, niños y adolescentes frente a otros derechos e intereses igualmente legítimos, prevalecen los primeros.”<sup>44</sup>.*

Este artículo 4 de la ley 12967 representa una especie de “resumen” en términos generales, tanto sobre la ley como sobre el trabajo analizado. Se intentará vincular algunos artículos de la ley de niñas, niños y adolescentes de la Provincia de Santa Fe con ciertas prácticas elaboradas durante el proceso del Laboratorio Sonoro.

Al mismo tiempo, existe una vinculación entre la manera de pensar la niñez desde la ley 12967 y las líneas teóricas desde el punto de vista educacional. Sin ir más lejos, el primer artículo destacado en este fragmento del documento es el artículo Nº 14, el cual plantea que toda niña, niño y/o adolescente tiene derecho a la educación pública, gratuita y laica. Si bien esto está directamente relacionado a la educación desde un punto de vista formal y curricular, desde el espacio educativo no formal tomado interesa la segunda parte del artículo 14, el cual propone que esa educación debe estar *“basada en la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres, atienda a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales, fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, identidad cultural y conservación del ambiente”*<sup>45</sup>.

Por un lado, este espacio cultural es una propuesta gratuita que el Estado Municipal ofrece como herramienta para toda la ciudadanía. Sin embargo, el fragmento citado en el párrafo anterior se termina llevando adelante como una práctica mixta entre algunas líneas de la institución y la mirada más singular de los actores pedagógicos.

*Vínculo entre los padres de los alumnos asistentes y el espacio educativo. Se intentó reelaborar algunos ejes de la planificación previa. Esos nuevos lineamientos, pensados en base a diferentes situaciones vividas, se centraron en la necesidad de poder construir momentos que estén relacionados a vínculos afectivos, a fortalecer la convivencia, a desarrollar la pertenencia de ese espacio por parte de todas y todos los participantes.*

¿Cómo se ubica en este momento la comunicación como herramienta educativa? De alguna manera, lo que se intenta generar es lo que Maturana considera conversación. El autor chileno considera que todo lo que hacemos como seres humanos lo hacemos en conversaciones, ese entrelazamiento entre nuestra capacidad de emocionarnos y nuestro lenguaje.

Por esta razón, en una primera instancia se creó un momento simbólico de “festejo de cumpleaños” mensual, en el cual la última jornada del mes era una celebración de los cumpleaños que pasaron durante ese período. En él se invitaba a las familias a desarrollar un almuerzo distendido para pasar un grato momento y que conozcan ese ámbito que sus hijas e hijos transitaban semanalmente.

---

<sup>44</sup> Ley 12967, artículo 4

<sup>45</sup> Ley 12967, artículo 14

Viendo que las familias que se acercaban lo hacían desde un lugar de espectadores y para ver cómo sus hijos trabajaban en el espacio, apareció una necesidad de incluir a esos actores en el proceso. Así surge la posibilidad de que el armado del almuerzo debía correr por cuenta de las madres (cabe aclarar, que quienes se acercaban eran madres, hermanos y abuelas. Nunca una figura paterna). Esto generó que ese momento se divida en dos instancias: Una lúdica para las niñas y niños alimentando el juego y la recreación y otra más identitaria, donde las madres se acercaban a cocinar el menú pensado y a generar un vínculo entre ellas. Menú que tenía un carácter educativo también, ya que estaba basado en una alimentación saludable para inculcar ciertas bases que se puedan poner en práctica en el día a día familiar.

Este proceso que comenzó utilizando como excusa el festejo de cumpleaños derivó en la posibilidad de producir nuevos momentos de celebración y apropiación del espacio. Esta estrategia no solo abrió el juego a otros actores, sino que posibilitó ese espacio de descanso, recreación y juego en las niñas y niños. Es justamente el artículo 18 de la ley 12967 el cual propone que *“Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho al descanso, recreación, deporte y juego. El ejercicio de estos derechos debe estar dirigido a garantizarles el descanso integral”*<sup>46</sup>.

Una de las claves de este espacio tuvo que ver con poder seguir en la línea del cambio de concepción de la infancia planteado en la modernidad donde, según Gisela Gallego el niño comenzó a ser *“percibido como un ser inacabado, carente, y se reconoció la necesidad de su resguardo y protección. En aquella misma época, eran la escuela y la familia los ámbitos por excelencia donde imprimir disciplina, moldear seres instruidos y formar ciudadanos”*. Para poder construir “de la mano” con niñas y niños es necesario entender el nuevo lugar que hoy ocupan y la nueva concepción que se viene generando en el siglo XXI. Poder comprender esto es también darle un nuevo lugar en las estructuras y en las construcciones educativas.

Parte del objetivo de esa “invitación” a las familias tuvo que ver con empoderar esa posición de los niños como creadores de ese espacio donde las madres ingresan. Producir un cambio de roles implícito donde el niño es quien le propone al adulto qué hacer y cómo hacerlo. Esto significa, quitar al adulto del lugar de portador del saber y llevarlo a una posición de escucha. A su vez, se transformó en una forma de posicionar a las niñas y niños en otro lugar y, de alguna forma, quitarlos (por un rato) de esa visión vulnerable con la que los ve la sociedad.

En parte fue lo que nuestra entrevistada define como educación que *“es más un aprendizaje que tiene que ver con procesos subjetivos, de transmisión de palabras, corporal, de gestos. Y para mí, mi postura tiene que ver con aprender, con ser habilitante, que circule la palabra y que aparezca otra persona. Más horizontal. Y esto se asemeja a la educación más popular, aunque no tiene que ver con la educación popular, en como uno vivencia o transita los espacios. Yo como educadora lo que me planteo es lo grupal, la escucha con el otro, las reglas que son para todos, el juego que es para todos, el estar acompañando. Mi rol es más de acompañar y de estar ahí. No de protagonista de yo sabiendo y transmitiendo un saber sino de proponer desde una línea de trabajo que va cambiando y van apareciendo otras.*

*Por eso creo que el taller fue mutando y se fue ampliando. Y está bueno también tener un resultado. Los pibes a veces vienen y juegan. La línea de trabajo se les va perdiendo y a nosotros también, pero*

---

<sup>46</sup> Ley 12967, artículo 18

*tener un resultado (un video, una escucha de un relato o las dos cosas juntas, un soporte gráfico) está bueno para los pibes.*

*Lo que me parece en estos espacios más abiertos y más creativos los objetivos de las planificaciones se van desarmando. Los chicos son grupo, lo desarman, ponen palabras y otros días no quieren hablar. Entonces esos objetivos van y vienen todo el tiempo. Mi forma es leer después de lo que acontece cuál es proceso. No a priori. Se propone algo y se lee a ver qué pasó con ese algo, qué fue apareciendo”.*

Esta característica permite realizar el anclaje con otra cualidad de este espacio que está vinculada con la necesidad de producir una escucha activa en pos de construir un espacio educativo diferente. Esta misma escucha activa también está relacionada con esa nueva posición que se le da a las niñas, niños y adultos. Que el adulto deje el lugar de portador de saber lo lleva a un lugar de escucha. El paso siguiente es poder configurar esa escucha en una escucha activa, la cual permitiría una construcción conjunta en base a eso que el otro me está diciendo. Al mismo tiempo, esa decisión de posicionarse como adulto educador desde un lugar de escucha activa tiene relación con el artículo 21 de la ley 12967 el cual plantea que *“Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho en todos los ámbitos en que se desenvuelven: a) A participar y expresar libremente su opinión en los asuntos que les conciernan y en aquellos que tengan interés. b) A recibir la información necesaria y oportuna para formar su opinión. c) A que sus opiniones sean tenidas en cuenta conforme a su madurez y desarrollo”*<sup>47</sup>. Esta escucha activa intenta ser pensada como herramienta fundamental de espacios no formales, pero también como clave de construcción dentro de la mirada de la comunicación estratégica. Se dice que siempre es necesaria tanto para planificar un espacio como para enfrentar situaciones que se van dando en el transcurrir del proceso, ya sean de violencia entre alumnos o no.

Durante la experiencia en el CCB Nuevo Alberdi fueron dándose situaciones que hicieron repensar el espacio y la vinculación con los alumnos. Al mismo tiempo, se presentaron escenarios que invitaron a pensar en la vinculación entre ellos. En muchos casos, la relación viene desde afuera, pero en otros se va construyendo allí mismo. Sin embargo, esa relación dentro del espacio nunca se encuentra aislada de lo que sucede en un contexto exterior de cada actor participante.

*Durante el proceso del taller se reiteró la necesidad de hacerse escuchar, de sentir, de gritar. Esta necesidad apareció de una manera violenta, poco clara. Algunos alumnos traían conflictos personales desde sus ámbitos. Esos conflictos nunca llegaban en forma explícita. Fue fundamental desarrollar esa escucha activa para notar desde dónde partía esa violencia. Al trasladar esa problemática al adulto responsable, en la mayoría de los casos tenía que ver con algún movimiento dentro de su círculo familiar.*

Citando un fragmento del proyecto del taller elaborado previamente se puede reafirmar esta idea. *“Lo grupal constituye un eje fundamental a la hora de trabajar, donde el compartir la palabra, el afecto, los límites, la escucha, los tiempos y gustos de cada uno se pondrán en juego, sabiendo que todos somos importantes y únicos a la hora de participar. Emulando “una partitura donde cada nota es importante para formar una melodía” o “un radioteatro donde cada rol es indispensable para llevar adelante la historia”. Un ensayo para lo social por así decirlo”.* Incluso, esta idea se refuerza en palabras de la entrevistada donde se propone que *“Los niños tienen que estar con niños para*

---

<sup>47</sup> Ley 12967, artículo 21

*poder descubrir, pero tiene que haber alguien que esté al costado y haya transitado un poco más para poder acompañar. Pero los niños tienen que estar en grupo".* Y si hay algo que sucedió constantemente en el proceso del taller es que tanto adultos como niños, tanto docentes como alumnos, tanto externos como propios nos fuimos acomodando y reacomodando detrás de un proceso colectivo que tenía como objetivo principal alimentarnos nuestro lado más lúdico y personal.

## CAPÍTULO 4: “Territorio de la experiencia. Un antes y un después”

*“en viaje buscando el cielo un cóndor va  
como mi ser resucitará buscando la luz.”*

*Guanuqueando, Ricardo Vilca*

### Entre airampos de luna

Llegar; tocar el timbre (*o, golpear la puerta*). Presentarse (*o, decir el nombre*). Presentarse las veces que sea necesario (*y pensar que las reiteradas veces que le preguntan su nombre es porque no se está escuchando lo que dice. Entonces grita y afirma la voz*). Caminar por dentro (*¿Por dentro de dónde?*). Recorrer con la mirada todos los recovecos (*o, buscar lo que está escondido*). Respirar profundamente (*sin saber si es el mismo estado nervioso o la reacción a lo que uno está viendo*). Seguir caminando (*hasta vaya a saber uno dónde*).

Este preámbulo viene a ser una breve descripción de sensaciones y emociones surgidas al comenzar un recorrido. Recorrido de un espacio educativo vinculado a la comunicación que puso el foco en la radio como herramienta de expresión. Pero que no se pudo quedar ahí (*o no quiso quedarse ahí*).

El Espacio Cultural de Radio que funcionó en el Centro de Convivencia Barrial (CCB) “Nuevo Alberdi” dio comienzo en abril del año 2016 y finalizó su recorrido práctico en noviembre de ese mismo año. No así su huella (*por lo menos en quien escribe*). Consistió en una jornada de una hora y media semanal, durante los jueves entre las 9.30 hs y las 11 hs. El taller fue pensado para niñas y niños entre 8 y 12 años, entendiendo a esa franja etaria como una etapa de niñez pre adolescente.

El espacio fue impulsado por el proyecto de Espacios Culturales, perteneciente a la Secretaría de Cultura y Educación del Distrito Norte de la Municipalidad de Rosario, Provincia de Santa Fe, República Argentina. Los Espacios Culturales son diferentes propuestas educativas que el Estado acerca a diferentes instituciones de la ciudad (centros barriales, escuelas, bibliotecas, vecinales, clubes, etc.) y orientadas a diversas franjas de edades. En este contexto, el espacio fue llevado adelante por diferentes actores vinculados: el tallerista, una dupla pedagógica, la coordinadora de los espacios culturales en su conjunto, las alumnas y alumnos del taller, las familias de esos mismos alumnos, referentes del CCB, la Secretaría de Cultura y Educación del Distrito Norte de Rosario.

Durante la primera etapa del espacio educativo, se trabajó durante una jornada semanal en la cual el foco estuvo puesto en los intereses y entusiasmo de alumnas y alumnos. Se generó una dinámica de actividades lúdicas para potenciar ese entusiasmo y generar un espacio de confianza y de placer para todos. Se apeló al juego como dispositivo para que los actores participantes se apropien del espacio y lo habiten. De a poco se fue intentando introducir la radio como concepto y herramientas sonoras que permitan empezar a producir momentos de expresión vinculados a ese medio. Esto permitió comenzar a poner en práctica la lectura colectiva, la escucha como instancia inicial de cada jornada, el dibujo como posibilitador de creaciones propias, juegos para relacionar el espacio físico y los sonidos del mismo, dinámicas corporales para profundizar los diferentes sentidos del cuerpo (*y las diferentes sensaciones*). Estas actividades permitieron generar una lectura que fue clave para el proceso venidero. Los conflictos y las demandas que surgían jornada a jornada hacían que el tiempo no alcanzara para responder a ellas. La necesidad de hacerse oír por parte de los alumnos hizo del espacio específico un lugar de conversaciones constantes caracterizadas por la violencia (a

veces física, otras verbales, y en muchos casos implícita). Y, en la mayoría de esos momentos, la angustia obligaba a trasladar todas las actividades a juegos simples, sanos, y que permitan demostrar a esos niños que son niños. La repetición de estos momentos hizo evaluar a los talleristas la necesidad de crear otro espacio complementario que permita trabajar ambas cuestiones en simultáneo: las emociones y sentimientos de la vida cotidiana, el juego como espacio de relajación, el taller de radio como proyecto. De esta forma, se determinó crear un espacio de una hora y media complementario los días martes previos. Éste funcionó como trampolín para “resignificar” ese cotidiano dándole el tiempo necesario.

Aquí es donde cobra doble valor el poder trabajar dentro de un marco institucional y en dupla pedagógica con el objetivo de sostenerse en conjunto. El diagnóstico invitó a generar un análisis de qué significaba ese espacio para los actores que lo transitaban. Indagando en el documento “*Marco institucional de la red de instituciones*” aparece una itemización que sirve para evaluar la estructura que se fue constituyendo en el espacio educativo. Dentro de las instancias consideradas por dicho documento para el trabajo con diversos sujetos aparecen:

*Alojar*, pero no como admisión sino como recepción. Entender que, entre todos los derechos vulnerados, está el derecho al afecto, a la consideración del otro; a la ternura. Así fue que cada jornada iniciaba con el desayuno como primera acción del día. Un pequeño objetivo era socializar la palabra y darle lugar a la improvisación de la actividad del día también con lo que surja de ese momento.

**Vinculación con las familias de los alumnos.** Almuerzos y desayunos con el objetivo de utilizar el espacio como mecanismo de acercamiento a la institución, pero también para presentar lo que venimos haciendo y los chicos empiecen a mostrar sus creaciones.



*Acompañar* como vínculo educativo. El vínculo ha de ser necesariamente afectivo, intentando constituir un vínculo de confianza. “La actitud de escucha es lo que permite conocerlo, saber qué le

pasa, cuáles son sus intereses, deseos. También sus problemas. El acompañamiento también tiene que ver con un proceso de elaboración de sus intereses o demandas; acompañarlos también en la construcción de su proyecto de vida”.

**Actividades para momentos de relajación.** Cortos audiovisuales para seguir alimentando la imaginación. Proceso de construcción para llegar a pensar lo sonoro. Dibujo, creación de personajes para una historia. El objetivo es que transformen su capacidad de fantasear y crear en una base para luego ir agregando herramientas a esa creación.

**Salida por el barrio a buscar sonidos.** La segunda parte del trabajo consistía en pensar qué puede representar cada sonido. Empezar a prestar atención al vínculo entre los niños y su barrio.

*Fortalecer* la búsqueda de la autonomía y el reconocimiento de derechos. Antonio Tesolini reflexionaba sobre la construcción de autonomía. Consideraba que la única manera de construir autonomía, es que cada uno de nosotros pueda vivir su experiencia. Y la única manera de vivir la experiencia es con un otro.

**Primer radioteatro propio.** Una persona lee el radioteatro, otros se transforman en personajes de la historia. Esta situación permitió pensar en ampliar el material de trabajo. Se armaron subgrupos de trabajo con roles y funciones. Cada uno empezó a entusiasmarse con lo que hacía y construir desde la escenografía hasta las escenas y las voces de los personajes.

*Limitar* con el propósito de establecer, reconocer y cumplir los acuerdos.

**Conflicto 1.** Robo de bolitas a compañero que lleva al espacio para compartir. A la semana siguiente, durante el desayuno al iniciar la jornada, se trabaja sobre ese tema dejando pasar una semana como para demostrar que no se dejan pasar esas instancias.

**Conflicto 2.** Pelea que llevó a golpes de puño entre alumnos que venían exaltados y con algunos comportamientos difíciles de controlar. Se suspende la clase con la grieta de los involucrados en el conflicto y los que se lamentaban porque se tenían que ir.

**Charla sobre la pelea.** Aparece ahí la autoestigmatización al escuchar a los niños decir que se portan mal siempre. Autoflagelo, se piensa que no es solo ahí, sino que esto es posible que venga de su cotidianidad.

*Partir* para entender que se cierra un proceso, comienza otra etapa.

**Construcción de saludo.** Con un movimiento y un idioma inventado se ponían en grupos de dos y tenían que copiarle el saludo al otro. Manera de iniciar y finalizar jornadas.

Esta fusión permitió elaborar actividades específicas sobre cada situación, pero también generar nuevas condiciones de aprendizaje, que no se queden en ejercicios cognitivos directamente relacionados con “aprender radio” sino pensar en “*aprender a conectarse con nuestras emociones y sentimientos, saber oír nuestra intuición, oír al otro a través de la “escucha pedagógica”, poder captar en el diálogo con el otro toda su existencia*”. Esto impulsó la posibilidad de empezar a poner en práctica un proceso de Educación Biocéntrica, fundamental si se entiende que es completamente necesario “*aprender a sentir para, más fácilmente, aprender a pensar. Este proceso metodológico pretende estimular una reflexión consciente y, por lo tanto, crítica de la realidad; estimula el potencial creativo y toca principalmente el núcleo afectivo de las personas*”.

¿Cómo generar un vínculo entre alumnos que sabían leer y otros que no? ¿Cómo construir un espacio de aprendizaje relacionando a niños de 6 a 12 años? Aquí se dio un quiebre en el taller de

radio. Comenzó a funcionar como un espacio vinculado a lo social de la comunicación, a la expresión como necesidad, al aprendizaje como un proceso integral. Así se empezó a “desencasillar” todo lo proyectado previamente. Comenzó a transformarse en un proceso integral con un objetivo nuevo: aprender desde la emoción, los sentimientos, la experiencia, la energía para luego utilizar el contenido aprendido. Utilizarlo desde el placer.

Según la co-coordinadora *“Hay varias formas de comunicación, no solamente tiene que ver con la palabra. A mí no me gusta mucho hablar, pero soy muy de gesticular y pongo todo el cuerpo. Y eso también es comunicar. Hay algunos que la pueden leer y otros que no. Pero la comunicación tiene que ver con lo que uno puede transmitir desde lo verbal o lo no verbal, y que es para con otro. Siempre hay un otro que recibe y uno que se brinda más callado, más parlanchín, con más movimiento o menos. Pero generando un ida y vuelta constante”*.

Así fue como luego de ese diagnóstico de casi dos meses se pusieron en práctica actividades lúdicas de aprendizaje vinculando el habla, la escucha, la lectura, el teatro, la expresión corporal, el silencio, el dibujo, la radio, el arte, la música, el cine, la imagen y el sonido. Esto abrió el espacio educativo a los múltiples intereses de cada actor participante, pero, sobretodo, permitió que esos intereses empiecen a vincularse, a crear contenido en común.

**Ante el pedido de alumnos de trabajar con instrumentos aparece un primer momento de mutación y de cambio de perspectiva.** lo que estaba pensado como un taller de radio empezó a pensarse como un espacio sonoro. El juego de los sonidos y su relación con el cuerpo y las emociones. Una forma de acercarse a productos tangibles apareció con la construcción manual de taumatropos para trabajar el vínculo de la imagen y el movimiento.

Se logró resignificar algunas prácticas influenciadas por la mirada cartesiana del tallerista. Se pudo pensar en la posibilidad de entender a la comunicación mucho más allá de la producción radial. Se empezó a construir el material que a la larga terminó siendo el proyecto final del taller. Eso que comenzó con la charla sobre los gustos de cada actor participante, con juegos de reconocimiento entre compañeros, con jornadas distendidas de actividades en el patio del lugar se transformó en la búsqueda de un contenido de interés para todos.

Así apareció la meta de producir una historia ficticia radial, pero sin saber demasiado cómo construirla. Lo radial siguió recortando las posibilidades de creación porque achicaba la cantidad de recursos a utilizar. De todas formas, esa primera idea permitió comenzar a buscar el tema a trabajar. Entonces se decidió salir en búsqueda de ideas por el barrio, entendiendo que en la vida cotidiana muchas veces hay relatos, historias, posibles ficciones que caminan por delante nuestro. Los guías de esas actividades fueron los niños, habitantes del barrio y conocedores de cada recoveco. Esta recorrida no solo terminó siendo la búsqueda de una historia, sino que también se transformó en la recopilación de diferentes sonidos que acompañan a las imágenes de todos los días.

Aquí puede aparecer el concepto de lugar planteado en el libro *el Tizón encendido* donde los autores proponen que cuando se piensa en lugar *“estamos pensando en un espacio restringido, delimitado, dentro del cual se desenvuelve la vida de un grupo; el lugar mantiene una íntima ligazón con lo cotidiano porque se encuentra presente de un modo constitutivo y se confunde en la vida de quienes*

*lo habitan; hace alusión, por usar términos más a la moda, a lo local; pero fundamentalmente el lugar se vive como **referencia identitaria** porque constituye una experiencia concreta”<sup>48</sup>*

¿Cómo se logró en el taller esa referencia identitaria? ¿Cómo hacer del taller un lugar que se transforme en un espacio de lo cotidiano para los niños y, a la vez, pueda ser formado como un lugar en sus vidas? ¿Rol de la comunicación en esto?

*“Siguiendo a Norma Giarraca, el lugar nos ubica en el mundo de vida de los sujetos y puede comprenderse como marca de experiencias en los territorios. Es decir que podemos comprender al territorio como una suma de lugares marcados por los hombres y como tal es un lente privilegiado para abordar los procesos de reproducción de la vida social”<sup>49</sup>.*

Luego de detectar diferentes sonidos era momento de escucharlos para saber si eran parecidos a lo que habíamos imaginado. En este momento, surgió una manera extraña de escucharlos: la dificultad para sentarse todos alrededor de un equipo de sonido y en silencio hizo que varios integrantes del equipo comenzaran a moverse al ritmo de esos sonidos (al ritmo de un pájaro, de un martillo, del motor de un auto, de una sirena de policía, de una piedra cayendo al agua, de hamacas, amoladoras, ladridos). Esto desembocó en la recreación de esos sonidos, los cuales ya tenían vida propia y podrían acompañarse con diferentes imágenes. Ese fue el comienzo de una historia, de un relato, de una creación. El sonido fue la semilla, la herramienta que se había puesto a disposición para empezar a desarrollar la imaginación. Se generó la necesidad de realizar materiales tangibles dentro de esa creación. Para poder construir un relato sonoro era fundamental primero pensar cómo se vería. Así fue que esos sonidos barriales posibilitaron pensar en personajes de una historia que se encuentren vinculados a estos efectos sonoros. Esos personajes creados por los alumnos tenían sus voces propias, sus caras maquilladas, su vestimenta ideal. En este proceso de la producción comenzó a aparecer esa mirada comunicacional por fuera de lo radial.

Como educadores se detectó la necesidad de vincular diferentes maneras de expresar desde lo lúdico. Transitar momentos donde las actividades estaban muy lejos de ser sonoras, pero eran parte fundamental de ese contexto de la historia. La creación de personajes pasó por su etapa de diseño en papel, por la búsqueda de la voz ideal, por ejercicios corporales para encontrar los movimientos que lo definan, por el sector de vestuario. Todas estas actividades generaron una identificación de los alumnos con la propuesta y una apropiación del espacio.

Desde ese momento, cada jornada se transformó en un estudio o laboratorio donde cada uno hacía lo que más le gustaba, pero en pos de ese proyecto común. Así nos encontramos con un grupo probando las herramientas técnicas para grabar, otra parte del equipo realizando ejercicios corporales para convertirse en los personajes, en otro sector se elegía el vestuario ideal para cada personaje, mientras también estaban los encargados de construir la escenografía manualmente por donde se iban a mover esos personajes. De repente, ese espacio lúdico se había convertido en un laboratorio experimental donde esa especie de niños jugaban a ser científicos creativos.

---

<sup>48</sup> “El tizón encendido”, STRATTA FERNANDO-BARRERA MARCELO, cap.1, pág.31

<sup>49</sup> “El tizón encendido”, STRATTA FERNANDO-BARRERA MARCELO, cap.1, pág.31

El trabajo final terminó mezclando lo sonoro, lo audiovisual, las imágenes, el cuerpo, lo didáctico. De repente se armó un material audiovisual que de fondo iba mezclando efectos sonoros con la narración de la historia y visualmente iba mezclando imágenes fijas de los personajes y de situaciones de la historia y escenas que fueron filmadas por los chicos y actuadas por ellos también. Esa producción fue la demostración del proceso de aprendizaje de los niños y la identificación con eso que fueron construyendo a lo largo del año, habiendo superado momentos de conflicto y transformando ese espacio en un grupo maravilloso. Esta diversidad de gustos, actividades, ejercicios, modalidades modificaron la idea primaria del producto final de ese trabajo. Lo que iba a ser un relato sonoro en formato de radioteatro de a poco se fue transformando en una mezcla de sonidos, efectos, imágenes, energía que generaban emociones y sentimientos en quien lo escuchaba, veía, sentía.

¿Fue un estereotipo de medio de expresión? No. ¿Fue un producto tradicional de un taller de radio? Tampoco. ¿Qué fue? Fue la mezcla de sentimientos, emociones, vivencias e imaginación de niñas y niños de entre 8 y 12 años de edad de un barrio en particular de la ciudad de Rosario. Fue un experimento mezclando ganas, potencialidades y dificultades. Fue jugar para crear algo propio. Fue una huella. Por lo menos en quien escribe.

## CAPÍTULO FINAL: “Conclusiones sin concluir”

*“Un puente es un hombre cruzando un puente, che”*

*El libro de Manuel, Julio Cortázar*

La idea de este apartado final se relaciona más a interrogantes que a certezas. ¿Por qué razón sucede esto luego del análisis extenso durante todo el documento? Simplemente, porque quien escribe considera fundamental la necesidad de nunca dejar de generar interrogantes. Sería muy sencillo comenzar este capítulo final con la mirada al frente, con un discurso seguro y explicando qué se hizo bien y qué se hizo mal dentro de esta experiencia, o relatando cómo deberían ser los espacios educativos ideales.

La realidad indica que esta experiencia en la construcción colectiva de un espacio educativo no formal fue el puntapié de un proceso de aprendizaje que no culminó. El rol social que se debe tomar como educador hizo que llegara a ese lugar con un proyecto de un taller de radio, con propuestas y actividades planificadas, con un objetivo práctico concreto, con ideas definidas en la mente y con la seguridad de que el ser educador te obliga a enseñar y solo enseñar.

*(Casi)* nada de esto sucedió concretamente en la práctica. Justamente, la razón por la que este trabajo se realizó es porque la experiencia vivida modificó la mirada de quien se acercó a un espacio físico desconocido como el tallerista de radio para niñas y niños: la mirada educativa, la mirada social, la mirada del vínculo con un otro, la mirada hacia adentro, la mirada contextual. Pero, sobretodo, permitió abrirse a nuevas formas de entender la relación con otros, los procesos de aprendizajes y de enseñanza, la comunicación como vínculo. Sin embargo, es propio del autor de este documento el sentirse un “tallerista” solo en un espacio físico. Esta experiencia, este trabajo de análisis permitieron construir una mirada panorámica del proceso de trabajo y empezar a comprender algunas situaciones.

En un primer momento, como educador a cargo del taller de radio no podía aceptar que se me proponga dar un espacio educativo para niños sin ninguna herramienta práctica vinculada a esa temática. No había micrófonos, mucho menos consolas, ni hablar de un espacio acustizado. ¿Qué era lo que se me estaba proponiendo? ¿Qué era lo que le iba a proponer a otros? Esto me permitió salir de la centralidad y el encierro propio dentro de una temática. Lo que en un principio me parecía una contradicción se transformó en una herramienta fundante de este cambio de visión y de formas de construir en la práctica. La dificultad de pensar un espacio de radio sin herramientas radiales obligó a resignificar ese proceso educativo y comenzó a aparecer el formato de laboratorio. ¿Laboratorio de qué? Aún no se sabía. Pero permitía salir de la centralidad formal e inicial para empezar a construir nuevas centralidades. Esto no significó romper con las otras centralidades sino entrar en un juego de convivencia entre maneras diferentes de abordar y entender el vínculo, la comunicación y ciertas prácticas educativas. Lo que fue pensado como un taller de radio para niños mutó en un laboratorio radial y sonoro. Lo que comenzó siendo un espacio lúdico oral se empezó a transformar en un terreno para expresarse con diversas variables y herramientas comunicacionales. El deseo que empezó siendo armar un programa radial con niñas y niños, debió “aggiornarse” y adaptarse a los nuevos modos de comunicar que existen. De alguna manera, el Laboratorio sonoro se posicionó como nueva centralidad, como posibilidad de devolverles la palabra a un grupo de chicos, devolver la voz. Esto se transformó en una marca y un valor de este espacio educativo

reconfigurado. El valor de la palabra, la importancia del decir, el carácter identitario de eso que uno dice. Esa nueva manera de abordar la práctica del espacio me permitió como educador reposicionarme, reflexionar y comenzar a detectar las diferentes miradas que iban apareciendo.

Se pudo elaborar desde la comunicación y la estrategia. Así como llegué a un territorio con una idea y me fui apropiando de nuevos saberes para desembocar en un laboratorio sonoro, después volví a participar y lo hice desde otro lugar porque me dejé transformar. Porque estaba parado desde otro lugar, no en un lugar de saber absoluto, de conocimiento como paquetito, de comunicación como transferencia, sino desde otro lugar que transformó y me transformó. Esto refleja esa resignificación personal para poder reinsertarse en el juego que se había propuesto y, de esta manera, comenzar a jugar nuevamente con otra mirada. Esto permite pensar en lo que Pearce plantea donde uno ingresa en un juego, juega el juego y sale. El juego sigue, pero mi yo educador sale sin ser el mismo.

¿Esto significa que anteriormente no detectaba miradas? Lejos de eso. Simplemente, como profesional pude comenzar a observar desde otro punto de vista la dimensión comunicacional del proceso. Cuando hablo de centralidad, en forma crítica, pienso en el espacio como un “tallercito” volcado en un lugar X. ¿No estoy hablando desde mi propia centralidad y no desde la que propone el Estado? Quien acercó un proyecto de radio cerrado, pensado desde ejercicios prácticos radiales y sin pensar en la amplitud de la comunicación como proceso fue quien escribe. Las herramientas con las que me acerque no fueron las únicas puestas en prácticas y fueron surgiendo en la práctica misma. Eso permite pensar en que no solo el espacio muta y se transforma, sino que permite generar una reformulación en los actores participantes. No solo en los alumnos con los cuales se comparten y se construyen saberes sino en el actor educador, quien sale de ese espacio transformado desde el territorio y con herramientas nuevas para poder potenciar la práctica de un espacio educativo a futuro.

Introducirme en problemáticas y trabajarlas en conjunto me permitió repensar la práctica educativa. Aparece un enriquecimiento de mis saberes gracias a los saberes que había en ese juego. Donde esto se transforma en una convivencia de saberes. Ese tallercito que se creía solo en un territorio, en realidad formaba parte de una cantidad de talleres que funcionaron en simultáneo, en red y esto genera una intención de construir Cultura desde la vinculación. Por ejemplo, al momento de construir una actividad final entre todos los Espacios Culturales no se buscó desarrollar objetos o productos individuales para que cada taller se luzca y muestre su potencial, sino que se pensó una idea global para trabajar en red combinando las competencias y potencialidades de cada grupo y de cada espacio cultural, intentando no caer en la linealidad de cada espacio. Lo radial, lo musical, lo teatral, lo artístico, lo gráfico, entre otras disciplinas se fusionan para construir un proyecto colectivo. De esta manera, aparece la metáfora como herramienta de construcción. Durante ese evento final compartido entre todos los Espacios Culturales se trabajó la integralidad de los mismos.

Entonces, ¿Es la luz de la centralidad lo que yo lleve al taller o le alumbre nuevos saberes, espacios creativos, posibilidades de expresión, que su voz tenga identidad, que su barrio tenga importancia? Quizás este interrogante no tenga una respuesta concreta hoy. Quizás tampoco la tenga mañana. Precisamente, porque la respuesta certera eliminaría una de las dos opciones. Esta mirada es propia de la necesidad de binarizar, producto de un sistema cartesiano. Sistema cartesiano existente, vivo. Pero que, en mi propia experiencia, hoy se encuentra en convivencia con otros paradigmas que

comenzaron a invadir mi mirada. Sencillamente, conviven porque no existe nunca nada en estado puro. Existen intenciones que cuando van a parar al territorio no se pueden plasmar de lleno y ahí si aparecen contradicciones que son propias del viejo esquema. Sin embargo, una de las principales enseñanzas que me va dejando este recorrido por espacios educativos es la importancia de generar metáforas. Construir formas de interpretar la realidad a través de miradas alternativas que permitan reflexionar sobre algo. Metáforas que se pueden visibilizar a través de una charla, de una actividad, de un juego, de una discusión, de un chiste.

Durante el transcurso del documento se dijo que existía la necesidad de materializar algunas de las ideas que se iban trabajando para poder generar en los niños un entusiasmo, un valor, un producto propio. En simultáneo se vuelve interesante trabajar con eso que no se ve, no se convierte en un bien, pero no por eso no se produce. Lo metafórico es transmitir la importancia de ejercicios que dejan una enseñanza que para poder hacerla visible hay que esforzarse en buscarla y pensarla. Y, algunas veces, tratar de materializarla.

Que se haya decidido cerrar este trabajo con el título “Conclusiones sin concluir” tiene que ver con esa forma de entender el proceso de aprendizaje. Yo salí inconcluso de ese espacio. El taller pasó a llamarse laboratorio sonoro. Apareció la necesidad de alejarse y mirar a la distancia el trabajo realizado. Nunca hubo cuestiones concluidas sino no se puede trabajar en un proceso de aprendizaje. No hay nada que concluir sino permanentes procesos de producción de sentido.

No hay un todo que concluir en la práctica. Sino que esa práctica les dé participación a los actores vinculados, construir en conjunto, irse enriquecido y con nuevas ideas, generar un continuo proceso. Esta es la manera de llevar adelante la comunicación en forma estratégica. Hay un objetivo, propuestas, se ponen en ese juego dinámico, el otro se apropia y participa y se genera colectivamente algo que es distinto a lo que uno lleva al comienzo. Eso luego sigue dinamizando la producción. Así es como esa práctica se transforma en una acción transformadora y, por ende, posiciona al comunicador como educador en la noción de agente transformador y no un poseedor de una verdad que se aplica. Ahí aparece un emergente nuevo.

Aparece lo que Prieto Castillo denomina “comunicabilidad”. Según el autor “*La comunicabilidad en el estudiante se produce cuando se le abren camino para que emerjan sus expresiones y percepciones, es decir, para que se manifieste en un aula, por masiva que sea, la diferencia.*

*La comunicabilidad en el educador se produce cuando es dueño de lo que con Francisco Gutiérrez hemos denominado la madurez pedagógica.*

*La comunicabilidad en la institución se produce cuando se abren en ella espacios de convivencia y de interacción, cuando todo se llena de sentido, entendido como lo que tiene un sentido para mi vida.*

*La comunicabilidad en los materiales y recursos de aprendizaje se produce cuando son elaborados para que pueda mantenerse un diálogo con ellos, para sentirlos cercanos y no muros de exclusión, para que permitan ir desde ellos a otros seres y materiales, al contexto y a uno mismo.*

*La comunicabilidad con uno mismo se produce (en el estudiante y en el educador) cuando estoy inserto en un sistema de enseñanza-aprendizaje que me permite partir de mi experiencia, revalorizar*

*mi pasado, mis recursos expresivos, mis percepciones, mis sueños, para involucrarlos con fuerza en el acto educativo*<sup>50</sup>.

Podríamos decir que todo lo desarrollado hasta acá y la experiencia narrada se resume detrás de la noción de comunicabilidad. No sé si me animo como narrador a cargar de tanto concepto al desarrollo y de tanto desarrollo al concepto. Lo que sí me atrevo a decir es que detrás de todo este escrito hay un ser humano devenido en comunicador que se encontró con otros seres humanos para construir. Y en todo ese proceso se puede decir que hubo un comunicador suelto en el territorio. En el territorio de la comunicación, en el territorio de la educación, en el territorio de la niñez, en un territorio vulnerable. Hablar de estar suelto en un territorio es entender la soltura como ese lugar de libertad, de expresión libre, de construcción genuina, de permitirse encontrarse con otros en el hacer, de verse perdido por momentos en lugares desconocidos, en situaciones inéditas. Pero con la posibilidad de salir de otra manera, resignificado, con herramientas nuevas, con experiencias interesantes, con análisis sorprendidos. En palabras de Prieto Castillo con la posibilidad de *“analizar las perspectivas de todos los actores involucrados teniendo en cuenta su pluralidad, poder pensar el mensaje del lado del receptor, pensar las necesidades de este receptor y ponernos en el lugar de él. Entendiendo por otro lado tanto a la comunicación como a la sociedad como un fenómeno complejo y en permanente movimiento, como un encuentro de la diversidad social, espacio de encuentro de la alteridad”*<sup>51</sup>.

Con la oportunidad de poder resignificar ese lugar que uno ocupa como sujeto, con la posibilidad de transformar en algún momento ese rol de comunicador en el territorio en un comunicador estratégico suelto en el territorio.

---

<sup>50</sup> La comunicación en la educación, Prieto Castillo

<sup>51</sup> La comunicación en la educación, Prieto Castillo

## **ANEXO**

### **PROYECTO GENERAL DEL TALLER DE RADIO**

**DOCENTE: Pedro Secci**

#### **OBJETIVOS:**

GENERALES:

-Construir un espacio colectivo donde se apueste a la producción de lazos sociales, enseñanzas, aprendizajes, a través de dispositivos radiales/sonoros y de expresión que funcionen desde el punto de vista lúdico, educacional, formativo, social, cultural y humano.

ESPECÍFICOS:

-Aportar herramientas comunicacionales para potenciar la producción de subjetividad en la infancia.

-Profundizar habilidades para que el sujeto se reconozca dentro de un mundo expuesto por los medios de comunicación, intentando profundizar las capacidades de creación individual y colectiva para generar opinión propia.

-Desarrollar conceptos que permitan a los participantes pensarse cada uno dentro de una sociedad (identidad, sociedad, ciudadanía, cultura, derechos humanos, entre otros)

-Incentivar a la participación y al desenvolvimiento en grupo.

-Reivindicar el valor de los sentidos y hacer entender la importancia de la palabra como puente.

-Simbolizar y metaforizar experiencias cotidianas para poder darle productividad dentro del espacio.

#### **EDAD DE ALUMNOS:**

Niños de 7 a 15 años

#### **JUSTIFICACIÓN:**

La comunicación es una herramienta muy valiosa para la construcción y el ejercicio del sujeto dentro de una sociedad. Si pensamos en los diferentes medios que existen para transmitir algo, los primeros que se nos vienen a la cabeza son: la voz, los gestos, el cuerpo, entre otros. Son diferentes artilugios que utilizamos para demostrar sentimientos, actitudes, características personales. Cualquier espacio de desarrollo se encuentra encapsulado por una burbuja comunicacional. A través de la palabra se discuten desde algo mínimo hasta las decisiones coyunturales. Tanto individual como colectivamente, el sentido de la palabra y de la comunicación, en general, cobra importancia para la construcción de cada sujeto y el proceso de una sociedad.

Teniendo en cuenta el valor de la comunicación a nivel general, la idea de un taller de radio para niños está orientada a generarse el interrogante principal de cuán valioso puede ser el desarrollo de las personas desde muy pequeñas y sus diferentes medios de expresión. Desde aquí no se intenta ver a la radio como herramienta laboral ni solo desde el punto de vista profesional. La amplitud de la radio como medio de comunicación y expresión lleva a reconocer a este espacio como un instrumento importante para el estímulo de algunos sentidos y la formación de la personalidad y el andar de un sujeto. La oralidad, la gestualidad, lo corporal, solo son algunos de los instrumentos que pueden utilizarse, trabajarse y potenciarse.

La decisión de trabajar con niños surge con el propósito de que quienes participen del espacio puedan encontrarse con su Ser, entendiendo al Ser como la subjetividad de cada niño, sus vivencias, sus características, lo que Es y constituye a cada uno, lo que produce, lo que imagina y todo lo que lo construye en Sujeto.

Poniendo la mirada y la escucha en la singularidad y grupalidad cada niño, se intentará potencializar “su haber” (aquello con lo que el niño viene jornada a jornada, lo que sabe, lo que conoce, lo que quiere mostrar) y ampliar la gama de posibilidades y vivencias tanto individuales como grupales. Se trabajará en poder potenciar su riqueza interna y transformar aquellos sentimientos que vayan apareciendo, a partir de técnicas lúdicas, corporales, sonoras, verbales y no verbales.

El arte, el juego, la comunicación, la expresión en general, son formas que enriquecen la infancia y las diferentes etapas de la vida. Vivenciar y transitar espacios que contemplen estas formas de aprendizaje ayudarán a la formación humana de los niños, futuros adolescentes y adultos.

Con respecto a la propuesta del taller, la idea original es poder conformar un espacio lúdico y colectivo donde cada uno tenga su lugar y grupalmente se puedan generar opiniones, debates, aprendizajes, proyectos, charlas, construcciones. Lógicamente, la estructura estará conformada, en mayor medida, por los recursos que se manejan en un ambiente radial. Sin embargo, la idea es poder entregarles a los niños distintas variables educacionales para que cada uno empiece a construir interrogantes como: ¿Qué es un medio de expresión? ¿Para qué sirve? ¿Qué rol pueden cumplir en la sociedad? ¿Para qué lo usa cada uno? De allí, el objetivo es que vayan apareciendo distintos conceptos amplios y complejos, pero que se puedan empezar a descifrar y conocer a través de actividades didácticas y creativas. Cabe aclarar que estas enseñanzas que se intentan producir, no solo servirán para el uso de la radio, sino también para el desarrollo cognitivo y corporal en general.

Sin salir del enfoque del taller, para la conformación de un sujeto se utilizarán como principales mecanismos los que la radio pregona, pero mezclando métodos didácticos, lúdicos, educativos, prácticos, teóricos, entre otros.

Continuando con los interrogantes, se intentará pensar algunas cuestiones más internas de la radio, como, por ejemplo: cómo usarla, que función darle desde adentro, qué efecto puede tener en el que la escucha, qué se puede hacer en una radio. De allí, intentar llevar a la práctica algunas de todas las posibilidades que te ofrece este medio para informar, construir, debatir, aprender, dialogar, divertirse, jugar, pensar, razonar.

Si tenemos en cuenta que existen sentidos que nos acompañan desde el comienzo y sirven para ir conociendo el mundo, da la sensación de que es interesante profundizarlos porque son las formas de exteriorizar las pasiones y lo más íntimo de una persona, sobretodo en la infancia, donde lo más difícil es desinhibirse y mostrarse en público. En cierta forma, todos tenemos algo que decir siempre. Desde aquí, se busca que cada uno empiece a entender el valor de la palabra, tanto propia como ajena. Intentaremos entender la importancia que tiene la palabra como puente y nexo tanto en situaciones informales como formales.

En un primer momento, el objetivo es generar un espacio de comodidad para lograr construir en conjunto con mayor facilidad. Conocer el ambiente donde vamos a participar y, de ahí en adelante, empezar a profundizar contenidos relacionados a la temática.

Lo grupal constituye un eje fundamental a la hora de trabajar, donde el compartir, la palabra, el afecto, los límites, la escucha, los tiempos y gustos de cada uno se pondrán en juego, sabiendo que todos somos importantes y únicos a la hora de participar. Emulando “una partitura donde cada nota es importante para formar una melodía” o “un radioteatro donde cada rol es indispensable para llevar adelante la historia”. Un ensayo para lo social por así decirlo.

Estas son algunas de las herramientas que se utilizarán como medio para introducir a la comunicación desde distintas miradas:

**Artes plásticas** – Desde el dibujo y las artesanías se intentará ingresar en el mundo del imaginario constructivo para entender la importancia de la expresión artística en relación a la comunicación.

**La música** – Lo sonoro aparece “ordenado estéticamente” dentro de las canciones y los ritmos musicales. Por esta razón, nos parece interesante introducir la melodía musical para construir el sonido en combinación con lo comunicacional.

**La lectura** – Eje fundamental para elaborar distintas estrategias de trabajo en conjunto. La lectura no solo tiene que ver con el posicionar la mirada en un libro o en una hoja sino con empezar a detectar distintas situaciones en diversos formatos. Existe la lectura global y heterogénea y la lectura propiamente dicha.

**La gráfica** – En relación a la plástica y el dibujo, la gráfica ingresa un escalón por encima dentro del proyecto. Una segunda etapa que constituye la construcción propia de combinaciones de aprendizajes. Imagen y palabra, colores y tipografías.

**El cine** – Espacio audiovisual como soporte completo de todas las herramientas ofrecidas dentro del espacio. Un salto a la imaginación a través del cine y la animación como disparadores de ideas y construcciones.

**La radio** – Una de los dispositivos que ofrece gran cantidad de herramientas utilizadas por el taller en distintas actividades. Desde el valor de la palabra hasta el micrófono como amplificador de sonido pasan diferentes puntos de conexión que funcionan como soportes del espacio lúdico.

***El cuerpo en movimiento*** – La idea es lograr la soltura corporal de cada uno a través de movimientos, posturas corporales, improvisación en el aquí y ahora para ir logrando una fluidez a la hora de pensarse y de pensar al otro. De esta forma, empezar a entender que en el mismo momento se pueden pensar distintas situaciones y acciones.

### **ESTRUCTURA DEL TALLER**

A través de los bloques, la idea es ir mostrando las diferentes variantes que puede ofrecer un espacio oral como la radio, interrelacionándola con el cuerpo, la voz, la mente, la interacción, la improvisación, la teoría y la práctica, como recursos.

Si bien, el objetivo del taller es poder construir en conjunto alumnos y docente, surgen algunos bloques sugeridos para formar una especie de “esqueleto” del taller que sirva como camino y, desde allí, que vayan apareciendo diferentes proyecciones.

Al ser un taller de radio, lo primero que se piensa es en “enseñar aprendiendo” y “aprender haciendo” todo lo que tenga que ver con el interior de una radio, un programa, su conformación y demás. Sin embargo, parece fundamental a modo introductorio comenzar a entender el uso del cuerpo y los sentidos en relación a los diferentes modos de expresar que existen. La idea sería pensar esta primera etapa de lineamientos generales para luego ir avanzando y desarrollando algunos de estos.

Si bien el programa del taller y las temáticas de las clases están contemplados, como forma de inclusión de los niños y con la intención de comenzar a forjar un grupo, se intentará pensar la elección de los contenidos para las clases futuras de manera colectiva. Cabe aclarar que la misma mantendrá una lógica educacional y de aprendizaje. Una vez elegidos los temas, se empezará a profundizar en la radio como espacio. Aquí, comenzará a verse todo lo que está vinculado a la estructura de un programa de radio. Los diferentes formatos, las variables en las temáticas, los tipos de radio que existen.

En lo que respecta a la práctica del taller, el objetivo final es poder generar como primera medida un radioteatro, teniendo en cuenta que hace muchos años se dejó de producir este recurso en forma masiva, pero sigue siendo un exponente dentro del ambiente. Además, es una experiencia interesante para darle usos alternativos a algunos instrumentos materiales, pero también corporales y aprovechar la imaginación como recurso.

Como segunda medida, la conformación de un programa radial no precisamente tradicional pero que contenga la estructura de lo que actualmente se puede escuchar en este medio. Aquí, ya la dificultad es otra, pero se buscará generar un espacio dinámico y divertido.

Sin embargo, para llegar a estas dos medidas, en un primer momento se busca trabajar en ejercicios de improvisación corporal y gestual para lograr mayor soltura y comodidad en cada uno. Por otra parte, se plantean jornadas de lectura para profundizar esta práctica y entrenarla.

### **BLOQUES SUGERIDOS:**

- RELACIÓN ENTRE LOS DIFERENTES MEDIOS DE EXPRESIÓN. El uso del cuerpo y los diferentes sentidos. Su relación con el medio.

-ELECCIÓN DE CONTENIDO PARA LOS PROGRAMAS Y PARA LAS CLASES

-ESTRUCTURA DE UN PROGRAMA RADIAL. Guion, equipo de trabajo, estructura del programa, secciones, producción, dirección.

-JORNADAS DE LECTURA PARA AFIANZAR LA PRÁCTICA

-EJERCICIOS DE IMPROVISACIÓN PARA EL DESENVOLVIMIENTO DEL CUERPO.

-CONSTRUCCIÓN DE UN RADIOTEATRO

-PROGRAMA DE RADIO INFANTIL. Reconocimiento de las herramientas utilizadas, la estructura contemplada.

### **MODULOS DE TRABAJO:**

**MODULO 1: Conocer – Imaginar – Ingresar.** INTRODUCCIÓN DEL TALLER. Descubrir los distintos medios de comunicación que existen. Diferenciar la radio del resto. Empezar a ingresar en el mundo de la radio imaginándose dentro, conocer los instrumentos que se usan en la radio.

¿Qué es la Radio? ¿Qué se puede hacer en una radio o con una radio? ¿Cómo se imaginan que es una radio por dentro? ¿Para qué usan la radio? ¿Miran TV, ¿Escuchan la radio, leen?  
**(IMAGINAR)**

Introducción básica a un circuito de comunicación para entender y entenderse dentro de un espacio. Diferentes circunstancias dentro de una comunicación (ruidos, conflictos, debates, etc.). ¿Qué es un medio de expresión? ¿Cómo se puede comunicar algo? **(CONOCER)**

Desarrollo de un primer acercamiento a la radio. Escuchar programas e inventar una primera situación para realizar un diagnóstico **(INGRESAR)**

**MODULO 2: Sentir – Decir – Armar.** Comenzar a Jugar con el interior de una radio. Armado de noticias, de estructuras radiales. Desarrollo en grupos y confección de textos para darles distintos sentidos (Noticias, cuentos, diálogos, temáticas)

¿Qué es una noticia? ¿Cómo se lee dependiendo del medio? ¿Qué transforma un hecho en noticia?

Tipos de noticias. Géneros radiales. Géneros literarios.

**MODULO 3: Descubrir – Inventar – Trasladar.** Recorrer la historia de la radio y sus diferentes formatos. Escuchar, imaginar y descubrir las diferentes formas de hacer radio que existieron. Analizar la organización de este medio durante los actos patrios.

¿Se puede hacer un programa de radio en 1960? ¿Con qué herramientas? ¿Qué tipos de historias radiales había?

Tipos de programas. Contenidos. Pautas. Recursos

Utilización de la radio durante fechas conmemorativas. FECHAS PATRIAS

**MODULO 4: Debatir – Actuar – Improvisar.** Generar charlas en relación a diversos temas de actualidad que sirvan como ejercicio de soltura. Teatralizar diferentes noticias e improvisar textos propuestos por el docente. Introducir una gama de técnicas teatrales pensando en el formato de Radioteatro que se utilizará como uno de los formatos finales.

¿Qué piensa cada uno? ¿Existen diferentes opiniones sobre un tema? JUGUEMOS A OPINAR

¿Se puede hacer teatro por radio? JUGUEMOS A ACTUAR

¿Inventar algo en el momento? JUGUEMOS A IMPROVISAR

**MODULO 5: Crear – Producir – Jugar.** Definir el armado de un Radioteatro como primera experiencia propia del taller, poniendo en práctica las diferentes herramientas aprendidas. Adaptación de una obra artística.

**MODULO 6: Finalizar – Construir – Informar.** Construcción de un programa de radio. Utilizar los aprendizajes de todo el año para componer un producto colectivo que permita generar un balance y una enseñanza general de lo puesto en escena durante el recorrido del taller.

## CLASES SEMANALES

1º CLASE (07/04/16) - 10 niños. Luego del desayuno comenzamos con el taller donde nos sentamos en ronda a explicar un ejercicio. Al principio nos presentamos, a través de una dinámica de grupo. Empleamos distintas preguntas en un recipiente que sostenía la profe. Teniendo en cuenta la energía que tenían los chicos se tuvo que transformar en un ejercicio físico. Dentro del salón los chicos debían correr y lograr que no los toquemos con una pelota que teníamos nosotros. Quien era tocado debía frenar y sacar una pregunta del recipiente.

La idea era que conteste quien sacaba, pero cada uno terminaba dando su opinión. Luego del desgaste de ese juego salimos al patio donde se le dio el tiempo para que jueguen libremente. Un grupo jugó al fútbol y otros en los juegos de plaza.

Antes de irnos, les preguntamos qué querían hacer la próxima semana a lo que respondieron que querían los instrumentos musicales y juegos de mesas. Luego nos paramos en el patio y miramos a una parte ante la pregunta de qué veían e inventamos un saludo final.

El balance es positivo. Se logró que jueguen en grupo y hay que trabajar sobre la dispersión, el aprender a escuchar, a respetar y a comportarse. Por otro lado, siempre hay que escuchar las demandas de los niños y su interés para relacionarlo a la radio.

2º CLASE (14/04/16) - Laura está de vacaciones. Se piensa un trabajo con los instrumentos musicales en torno al sonido y al empezar a escuchar. "Quien quiere oír que oiga". Se dividen en dos grupos. Uno de los grupos esconde los instrumentos, el otro grupo tiene que buscarlos y sin quitarlos del lugar deben hacerlos sonar, los compañeros deben adivinar sin mirarlo qué instrumento es. Si se muestra el instrumento no vale. Luego al revés.

Luego, se sientan en el piso con los instrumentos y uno de los chicos se sube a una silla y empieza a grabarlos. Yo les voy tocando la cabeza al alumno que debe empezar a tocar. Los otros en silencio. Así hasta que terminan tocando todos juntos

Finalmente, se le da un rato para jugar en el patio. El grabador se colocó en un lugar estratégico para guardar el sonido ambiente del momento.

3º CLASE (21-04-16) - Tanto la grabación del juego como la del sonido ambiente en el patio serán escuchadas entre todos para tratar de reconocer sonidos. Además, se les hará escuchar otros sonidos para que ellos detecten dentro de fragmentos radiales. La idea es que después podamos empezar a generar distintos sonidos nosotros para empezar a inventar una historia.

4º CLASE (28-04-16) - Fueron pocos alumnos. Charlamos sobre la situación de las bolitas de la semana anterior mientras desayunábamos. Luego, iniciamos el juego de la silla donde los que no lograban sentarse debíamos colocarnos detrás del teatrillo e inventar una voz. Los que estaban sentados tenían que adivinar quién era el que realizaba la voz sin mirar. Sobre el final, jugaron algunos al ajedrez, otros armando un rompecabezas. ANTE LA PREGUNTA SOBRE DE QUÉ ERA EL TALLER RESPONDIERON DE JUEGO, PARA HACER LO QUE QUERRAMOS. TODO MENOS RADIO (REFORZAR ESTO)

5º CLASE (05/05/16) - Estuvimos trabajando con el Taumatropo. Por primera vez realizamos un ejercicio donde los chicos se pudieron sentar a trabajar. Linda actividad. Pero sobre el final no la pudimos cerrar producto de una pelea entre dos alumnos que los llevó a pegarse y a distorsionar la clase. Algunos se lamentaban, unos se querían ir enojados y al que le habían pegado lo tuve que frenar.

6º CLASE (12/05/16) – MIRAR EL WORD DE LA PLANIFICACION DEL TALLER

Terminar el Taumatropo. Explicar para qué sirve y mostrarlo. Preguntarles qué es lo que les genera esa imagen. Por qué se imaginan que se les distorsiona la imagen. Dos imágenes que en conjunto generan EL movimiento. ES TRABAJAR CON EL MOVIMIENTO.

¿Es lo mismo una imagen sola que las dos juntas? ¿Qué significa cada una de las imágenes y qué las dos unidas?

Qué genera la ausencia, es más importante la ausencia de una imagen que la presencia. Desde la presencia se puede contar una historia que ya está inventada, con la ausencia se puede empezar a imaginar una historia. No es lo mismo si veo un auto que está andando y se frena, a que si escucho un auto y una frenada e imagino que ese auto se frenó, que otro se le cruzó.

7º CLASE (19/05/16) - TRABAJAR LA GRUPALIDAD. Necesidad. Para luego pensar en trabajar con el taumatropo. CHARLA PROFUNDA CON LOS CHICOS. TIENEN EL ESTIGMA DE PORTARSE MAL. CREEN QUE SE PORTAN MAL SIEMPRE

Primero se hizo una popa periodista, donde al que le tocan la popa se le deben acercar los compañeros a hacerles preguntas. Comenzar cerrando la actividad del Taumatropo. Se entusiasmaron.

8º CLASE (26/05/16) - Le contaron a la profesora qué estuvimos haciendo en estas clases. Luego, empezamos a idear cada uno un personaje en formato de collage para una futura historia. Los dejamos todos en el salón para empezar a apropiarnos de él.

9º CLASE (02/06/16) - Inventaron nuevos personajes. ALGO HAY QUE HACER CON ESOS PERSONAJES

10º CLASE (09/06/16) - Trabajamos con los cuentos sonoros. Y sobre el final armaron un cuento sonoro ellos con distintos instrumentos que hay en el salón. GRAN COMIENZO DEL ARMADO DE UN RADIOTEATRO

11º CLASE (16/06/16) - No participé por trámites laborales

12º CLASE (23/06/16) - Salimos por el barrio a buscar sonidos. Linda experiencia, los chicos se entusiasmaron y quieren volver al lugar.

13º CLASE (30/06/16) - Escuchamos los sonidos que estuvimos recolectando y escribimos en el pizarrón qué podía representar cada sonido.

14º CLASE (07/07/16) - Intentaremos armar una historia para teatralizar y jugaremos en forma distendida otro rato.

15º CLASE (28/07) - Estuvimos leyendo el Radioteatro que inventamos con los personajes propios y nos grabamos mientras iban surgiendo distintas formas de representar eso que se leía. La idea es armar diferentes equipos de trabajo con diversos roles.

16º CLASE (04/08) - Trabajamos sobre el armado de las herramientas y la escenografía de la historia que estamos inventando.

17º CLASE (11/08) - ROBO CCB

18º CLASE (18/08) - Desayuno con las madres por el festejo de cumpleaños de algunos chicos. Gran jornada. La unión del grupo es muy buena y las madres están con muchas ganas de hacer algo y a la vez se empiezan a vincular.

19º CLASE (25/08) - Nos dividimos en grupos (Nenes y nenas), algunos siguieron construyendo el árbol y otros comenzamos a armar una cascada con unas cajas de cartón. LABURO INTERESANTE. EMPEZAR A DARLE MÁS BOLA AL SONIDO Y A LA HISTORIA

20º CLASE (01/09) - Asistieron 3 alumnos solamente así que se tuvo que reestructurar la clase. Nos sentamos a ver unos cortos de animación que tenía en el pc. Luego, sobre el final seguimos avanzando sobre el material que tenemos para la historia.

21º CLASE (08/09) - Se levanta la jornada

22º CLASE (15/09) - Comenzamos a armar el vestuario para cada personaje. Luego intentamos comenzar a grabar, pero nos costó mucho. El grupo se distiende

23º CLASE (22/09) - Empezamos a grabar las primeras escenas. Lindo laburo

24º CLASE (29/09) - Se levantó la clase por problemas en el ccb

25º CLASE (06/10) - Nos dividimos en dos grupos. Los chicos estuvieron conmigo filmando una parte de la historia. Las nenas con Laura trabajaron en el cuento y la lectura

26º CLASE (13/10) - Fueron solamente 3 chicos, pero grabamos gran parte de las escenas del radioteatro que se presenta en la muestra final del año. El resto lo terminaron de grabar el martes 17/10

27º CLASE (20/10) - PARO

28º CLASE (27/10) - Estuvimos escuchando lo que trabajaron los chicos en el radioteatro. Luego dimos tiempo libre para que jueguen y se generó conflicto entre Rodrigo y Leonel. Charlamos individualmente con cada uno.

## **ENTREVISTA**

*¿Quién sos y cuál es tu rol/función en el Centro de Convivencia Barrial Nuevo Alberdi? ¿a qué te dedicas?*

-Mi nombre es Laura. Soy educadora del CCB Nuevo Alberdi, soy musicoterapeuta de profesión. Y estoy trabajando acá hace bastante tiempo.

Mi rol es de educadora. La educadora acá se plantea como una educación no formal y tiene que ver con transmitir a los grupos algo diferente de lo que viven, una distinción. No lo que viven en la escuela ni en la familia. Procesos educativos diferentes donde puedan conocer otros lenguajes, otras creaciones. Ampliar el mundo que tienen estos pibes.

*¿Cómo es la relación del Centro Barrial con el barrio?*

Nosotros estamos en un territorio. Hay CCB's en todos los territorios distritales. La propuesta arranca con desarrollo infantil desde que niño tiene 0 año, de 0 a 3 años. Después hay salita de 3. Después segunda infancia que es donde estoy yo. Y luego jóvenes y adultos mayores.

Entonces la población es muy amplia. No solamente para una franja de edad sino para todos los que quieran transitar por acá. Hay mucho "ida y vuelta" con las familias. Hay trabajo de procesos porque a veces el niño arranca de más chiquitito, en otro momento continúa o se va y vuelve siendo más grande. O aquellas familias que vuelven siendo padres de otros niños que van a ingresar. Es una institución bastante referente. Acá en Nuevo Alberdi hay dos instituciones estatales que es el centro de salud y nosotros. Todas las demás instituciones están del otro lado de la ruta. Entonces es bastante importante la institución para la gente, para acercarse.

*¿Qué tipo de actividades, propuestas le ofrece al barrio la institución?*

Estos diferentes grupos tienen actividades que algunas tienen que ver con lo lúdico, con sala de 3 años. Otras con duplas de mamás y bebés. La característica de segunda infancia, por yo ser musicoterapeuta y no docente, tiene que ver más con un proceso subjetivo y de explorar en la creación, no tiene que ver con lo deportivo, pero tiene que ver con lo corporal, tiene que ver con el lenguaje.

Con adultos mayores se busca tener un lugar de referencia y que vuelvan también a vincularse con actividades lúdicas. Los jóvenes tienen que ver más con lo deportivo. Y las mamás y los bebés tienen que ver más con el vínculo que tienen entre ellos, la crianza.

*Vos hablabas de que hay otra institución, ¿Existe un trabajo interinstitucional, trabajan vinculados?*

Al ser dos instituciones en el barrio y la gente es la misma siempre hay reuniones interinstitucionales, hay espacios que se comparten con profesionales del centro de salud, por ejemplo, espacios de desarrollo infantil, hay un espacio de psicopedagogía.

La población es la misma y las instituciones son dos. Entonces los profesionales vamos apuntalándonos con las demandas de la gente. No estamos trabajando solos, siempre hay algo para repensar, para armar. Armamos redes con estas familias y estas instituciones. Porque creo que es un ida y vuelta. No estarían las familias, no estaríamos nosotros.

*¿Cómo es tu vínculo personal con el barrio?*

Por un lado, a mí me gusta mucho “patear el barrio”. Patear el barrio lo llamo a salir y que las mamás y la gente sepan que estoy trabajando acá y que no sea una persona extranjera. Si bien soy extranjera porque vengo en un momento y no habito acá pero que sepan que también puedo estar yo presente en lo territorial y no que solo vengan las personas a la institución. Esta idea de que el educador se queda adentro de la institución yo no lo tengo. Uno tiene que salir y convocar, conocer, encontrar familias que quizás pueden participar o no, pero viven en este territorio.

Y, por otro lado, no concibo una infancia sin adultos porque no hay adultos sin niños. Entonces cuando no hay adultos aparece un niño que está ejerciendo de adulto entonces trabajo mucho con las familias la presencia del adulto, cómo es el vínculo con esos hijos o sobrinos, la postura de este adulto referente. Cómo tendría que ser, cómo creemos que podemos ser, cómo somos. Porque sino habitamos nosotros el lugar de adulto, el niño no aparece. No hay posibilidades de que aparezca.”

*Y con respecto al taller, ¿Desde dónde sentís que le aportaste? ¿Cuál fue tu función en ese espacio?*

La construcción es de a dos. Al ser musicoterapeuta, la palabra, el lenguaje, la expresión en este taller que tiene que ver con la radio como una palabra muy grande se fue desmenuzando y pudimos crear otras cosas, otros lenguajes.

Me parece que mi aporte tenía que ver más con lo grupal y poder desmenuzar eso, el vínculo de los chicos, de juegos, de soltar el cuerpo, de imaginarnos otros escenarios para poder después armar esto de “la radio”. Que no fue tal una radio, sino que fue otra cosa, que no sé cómo ponerle de nombre, que se fue armando y fue singular. Como un radioteatro se puede llamar, o un registro de lo que aconteció acá. Creo que no tiene que ver solo con el concepto de radio sino con algo más amplio que nos trasciende y que se hizo territorio para los pibes. Podían entrar y salir, jugar a armar personajes, ponerle palabras, música, sonidos, silencios y cosas que le han pasado en sus vivencias.

Me parece que cuando uno plantea que los chicos puedan decir, poner palabras hay algo previo que tiene que ver con la entidad de uno y cómo poder decir eso. Y los niños que transitan acá son un poco más reacios a eso, hay algunos que te inventan su nombre, hay otros que se quedan sentados. Entonces hay todo un trabajo previo de juego para que empiecen a soltarse y ser parte.”

*¿Qué entendés por territorio?*

Territorio. Para mí es algo donde uno habita. Yo creo que los territorios son amplios. Es como construir un espacio y habitarlo. Y ese territorio puede ser esta entrevista, un taller, el territorio pueden ser los niños, la institución.

El territorio tiene que ver con algo que uno arma, es parte y delimita. Con sus códigos, con sus creencias. No es solamente un lugar gráfico. Los niños son un territorio.

*¿Qué entendés por niñez? ¿Y qué significa para vos?*

Que difícil esta pregunta. “Niñez, infancia. Para mí es una etapa de una persona muy rica, de exploración, de aprendizaje, de construcción. No de construcción estanca. Cada vez me doy más cuenta de que hay niños de 16 años que no son niños. Y hay jóvenes de 18 años que son niños. Tiene una cosa medio rara la niñez y la infancia”.

Es una etapa para ir conociéndose, descubriéndose, preguntando, enojándose. Se transitan muchas emociones donde uno le puede poner palabras. Pero no lo concibo sin alguien que esté ahí acompañando. No puedo ver un niño sin alguien que lo esté viendo. Siguiendo con lo detallado en la entrevista, “me parece que entre 5 y 12 años es la etapa más rica de descubrimiento. De preguntas, de poder decidir algunas cosas, de equivocarse, de aprender. Son instancias donde un niño está más ávido para transitar y recorrer para deslumbrarse y sorprenderse. Después cuando uno es más grande con la cultura y con la escuela un poco eso se va cerrando.”

*Entonces, ¿Qué es la educación en todo esto? ¿Y cuál es el rol del educador?*

Yo con la educación tengo algo como mmm. Con mis preceptos, o conceptos lo asemejo mucho a los docentes de escuela. Cuando arranque a trabajar me decían seño y yo les decía me llamo Lau. Después aprendí que se enseñan otras cosas, no tiene que ver sólo con la carga pedagógica y el saber puesto en el lugar del otro. Sino que el saber acá es horizontal y yo aprendo un montón de los pibes y de las mamás y de los adultos que acompañan. Y también otras cosas puedo brindar. Entonces para mí la educación que “es más un aprendizaje que tiene que ver con procesos subjetivos, de transmisión de palabras, corporal, de gestos.

Y para mí, mi postura tiene que ver con aprender, con ser habilitante, que circule la palabra y que aparezca otra persona. Más horizontal. Y esto se asemeja a la educación más popular, aunque no tiene que ver con la educación popular, en como uno vivencia o transita los espacios. Yo como educadora lo que me planteo es lo grupal, la escucha con el otro, las reglas que son para todos, el juego que es para todos, el estar acompañando. Mi rol es más de acompañar y de estar ahí. No de protagonista de yo sabiendo y transmitiendo un saber sino de proponer desde una línea de trabajo que va cambiando y van apareciendo otras.

Por eso creo que el taller fue mutando y se fue ampliando. Y está bueno también tener un resultado. Los pibes a veces vienen y juegan. La línea de trabajo se les va perdiendo y a nosotros también, pero tener un resultado (un video, una escucha de un relato o las dos cosas juntas, un soporte gráfico) está bueno para los pibes.

Lo que me parece en estos espacios más abiertos y más creativos los objetivos de las planificaciones se van desarmando. Los chicos son grupo, lo desarman, ponen palabras y otros días no quieren hablar. Entonces esos objetivos van y vienen todo el tiempo. Mi forma es leer después de lo que

acontece cuál es proceso. No a priori. Se propone algo y se lee a ver qué pasó con ese algo, qué fue apareciendo”

*Entonces, después de todo este recorrido de nociones, ¿Que significa la comunicación?*

Hay varias formas de comunicación, no solamente tiene que ver con la palabra. A mí no me gusta mucho hablar, pero soy muy de gesticular y pongo todo el cuerpo. Y eso también es comunicar. Hay algunos que la pueden leer y otros que no. Pero la comunicación tiene que ver con lo que uno puede transmitir desde lo verbal o lo no verbal, y que es para con otro.

Siempre hay un otro que recibe y uno que se brinda más callado, más parlanchín, con más movimiento o menos. Pero generando un ida y vuelta constante”.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BARRERA MARCELO Y STRATTA FERNANDO, (2009) *“El tizón encendido: protesta social, conflicto y territorio en la Argentina de la posdictadura”*. Ed. El Colectivo.

BARBERO MARTIN J. (1987) *“De los medios a las mediaciones”*. Ed. G. Gilli.

BARBERO MARTIN J. (1990) *“Hacia una teoría del placer”*. Ed. G. Gilli.

BARBERO MARTIN J. (2002) *“Técnicas, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo”*.

VARELA FRANCISCO Y FLORES FERNANDO, (1993) *“Educación y transformación”*

VARELA FRANCISCO Y MATURANA HUMBERTO, *“Opciones del futuro”*

MASSONI SANDRA, (1996) *“Un comunicador en el mundo”* en *“Medios y enteros”*. Publicación especial de la asociación de graduados en Comunicación Social.

MASSONI SANDRA, *“En torno a la mediación pedagógica”*.

MASSONI SANDRA Y MASCOTTI MARIANA, (1999/2000), *“Apuntes para la comunicación en un mundo fluido: mediación no es mediar”*, en Anuario de sociología.

PEARCE BARNETT W, (1998) *“Nuevos modelos y metáforas comunicacionales”* en Nuevos paradigmas.

MATURANA HUMBERTO, *“No hay nada fuera de la mente”*, entrevista en Clarín

PRIETO CASTILLO DANIEL, (1982), *“La comunicación en la educación”*

Ley 12967 de *“Promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes”* de la provincia de Santa Fe.

Documento *“Aproximaciones al diagnóstico de la situación social de la provincia de santa fe”*

Marco institucional RED. Red de instituciones que trabajan con adolescentes de la provincia de Santa Fe.

Proyecto del taller de radio y comunicación. Pedro Secci

Radioteatro *“La salida sin fin”*

<https://www.lanacion.com.ar/1085047-la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas> - Entrevista a Francesco Tonucci

[https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223_850215.html)) - Entrevista a Paulo Freire

<http://www.rosariocultura.gob.ar/la-secretaria/prensa/noticias/espacios-culturales-2018> - Espacios Culturales

<https://www.youtube.com/@lonuestronotesale8726> – Proyecto *“Lo nuestro no te sale”*