



# IMAGEN COMUNITARIA

*Relatos y reflexiones sobre experiencias de  
comunicación participativa y ciudadana en Brasil*

**Rafaela Pereira Lima**  
**Elias Pereira dos Santos**  
(Organizadores)



**Rafaela Pereira Lima**  
**Elias Pereira dos Santos**  
(Organizadores)

# IMAGEN COMUNITARIA

*Relatos y reflexiones sobre experiencias de  
comunicación participativa y ciudadana en Brasil*



**AIC**

Agência de  
Iniciativas Cidadãs

Copyright © 2021 Os organizadores

**ORGANIZAÇÃO Y EDIÇÃO:** Rafaela Pereira Lima y Elias Pereira dos Santos

**DISEÑO GRÁFICO Y DIAGRAMACIÓN:** Amí Comunicação e Design

**TRADUCTOR:** Alexei Padilla Herrera

**CORRECCIÓN Y EDIÇÃO:** Jorge Fernández Era y Maylan Álvarez Rodríguez

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

**(Câmara Brasileira do Livro)**

I31            Lima, Rafaela Pereira; Santos, Elias Pereira dos (Org.)  
                Imagem comunitaria: relatos y reflexiones sobre experiencias  
de comunicación participativa y ciudadana em Brasil / organización y edición  
Rafaela Pereira Lima y Elias Pereira dos Santos; diseño gráfico y diagramación  
Amí Comunicação e Design; traductor Alexei Padilla Herrera; corrección  
y edición Jorge Fernández Era y Maylan Álvarez Rodríguez. - 1. ed. - Belo  
Horizonte: Agência de Iniciativas Cidadãs, 2021.  
                Varios autores.  
                209 p. ; il.

ISBN 978-65-87808-34-5

1. Comunicacion Social. 2. Comunicacion y Educacion.  
I. Lima, Rafaela Pereira. II. Santos, Elias Pereira de. III. Título.

CDU: 327.81  
CDD: 327(81)

Preparado por el bibliotecario Viviane Pereira Pinto CRB-6/2426.

**AGÊNCIA DE INICIATIVAS CIDADÃS**

Rua David Campista, 247 – Floresta

CEP 30150-090 – Belo Horizonte – MG

Tel: (31) 3217-7601

[www.aic.org.br](http://www.aic.org.br)

# ÍNDICE

<b>PREFACIO</b>	<b>I</b>
Por Rafaela Lima y Elias Santos	
<b>PRODUCCIÓN MEDIÁTICA COMUNITARIA: EXPERIENCIA DE ACCESO, DIÁLOGO Y COLABORACIÓN</b>	<b>1</b>
Almir Almas, Rafaela Lima y Valter Filé	
<b>CONTRIBUCIONES METODOLÓGICAS PARA PRODUCCIONES RADIOFÓNICAS COMUNITARIAS</b>	<b>29</b>
Bernard Belisário y Pedro Aspahan	
<b>APROPIACIONES DEMOCRÁTICAS DE LA RADIO: PRINCIPIOS, REFLEXIONES Y EXPERIENCIAS</b>	<b>41</b>
Elias Pereira dos Santos y Sarah Dutra Santos	
<b>TV PINEL: LA TV COMO POSIBILIDAD DE CONSTITUCIÓN DE UNA IMAGEN PROPIA – Y SINGULAR – DEL YO</b>	<b>53</b>
Musso Garcia Greco	
<b>REDE MOCORONGA: LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN AUTÓNOMA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMUNIDADES AMAZÓNICAS</b>	<b>69</b>
Fábio Pena, Walter Kumaruara, Sarah Dutra Santos y Rafaela Pereira Lima	

<b>CASA GRANDE: UN LABORATORIO DE GESTIÓN CULTURAL, ARTE Y COMUNICACIÓN PARA NIÑOS DEL CARIRI (CE), EN DIÁLOGO CON EL MUNDO</b>	<b>103</b>
Alemberg Quindins y Fabiana Pereira Barbosa	
<b>EDUCOMUNICACIÓN Y DIALOGICIDAD: REFLEXIONES SOBRE LOS PRESUPUESTOS EDUCOMUNICATIVOS</b>	<b>113</b>
Eliany Salvatierra Machado	
<b>VEO, DESPUÉS EXISTO: EDUCOMUNICACIÓN, ALFABETIZACIÓN RACIAL Y ABORDAJE CIUDADANO DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE CUOTAS RACIALES</b>	<b>127</b>
Dayane Mara de Oliveira, Millena Dánily Pinto Rodrigues, Diogo Pereira Matos, Juliana Rodrigues de Almeida	
<b>NARRAR EL DEVENIR EN DIÁLOGO: ¿CÓMO PROVOCAR, O NO, LA PALABRA SOBRE SÍ MISMO, FUERA Y DENTRO DEL AULA?</b>	<b>147</b>
Rafael Romão Silva y Mariana Medeiros Rossi	
<b>“ESCUCHA, MI AMIGO”: MEMORIA, RESISTENCIA E IDENTIDAD EN LOS COROS TANGARÁS Y TROVADORES DO VALE</b>	<b>167</b>
Graziela Mello Vianna, Inhana Olga Costa Souza y Raíra Saloméa Nascimento	
<b>COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN COMUNITARIA: UN ENCUENTRO PROMOTOR DE LA SALUD</b>	<b>193</b>
Rafaela Pereira Lima y Rimena Gláucia Dias de Araújo	

## PREFACIO

En la década de los noventa, el grupo vinculado al proyecto de extensión en comunicación para la ciudadanía TV Sala de Espera, desarrollado entre 1993 y 1996 por la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), del que formábamos parte, eligió la expresión «Imagen Comunitaria» para designar un seminario que reunió a investigadores de diferentes localidades brasileñas para discutir experiencias colectivas de producción mediática sobre temáticas del campo de los derechos humanos en nuestro país.

Dos años más tarde, la misma expresión sería escogida por nuestro grupo para nombrar una organización de la sociedad civil (o simplemente OSC; cabe señalar que en ese momento la terminología era ONG, organización no gubernamental). La institución, que estaba siendo creada para continuar la experiencia de TV Sala de Espera, nació formalmente el 13 de enero de 1997 y pasó a llamarse Asociación Imagen Comunitaria (AIC).

Más de dos décadas y media después, los integrantes de la AIC formalizamos e hicimos pública la decisión, que se gestaba desde 2016, de asumir un nuevo diseño y un nuevo nombre. Un nuevo nombre que llegaba para denotar una amplia metamorfosis, operada por el tiempo y por las relaciones vividas. Para asumir, en nuestra identidad, las marcas de la autopoiesis, como diría Humberto Maturana: de los cambios resultantes del flujo ininterrumpido de interacciones y adaptaciones, esenciales para el mantenimiento de la vida. Las marcas de transformaciones tejidas en la pequeñez de la cotidianidad de décadas de trabajo, experimentación, encuentros, y también, parte importante, de desencuentros, conflictos y rearticulaciones, ya que generan aprendizajes de procesos colectivos.

La AIC había sido creada para institucionalizar y viabilizar el deseo del grupo fundador de seguir realizando experiencias similares a las de TV Sala de Espera: experiencias de comunicación comunitaria. Al final de la última

década, continuamos con una profunda inversión en este tipo de experiencia, y todavía lo hacemos hoy. Sin embargo, a lo largo del camino habíamos descubierto que las prácticas de comunicación comunitaria podían llegar a ser mucho más significativas si se construían amalgamadas con otras prácticas encaminadas a la emancipación de los sujetos. De forma tal que a fines de la década de los noventa comenzamos a pensar y a desarrollar acciones, proyectos y programas interconectados que se enfocaban en las más diversas áreas relacionadas con la promoción del desarrollo humano.

Para expresar esta comprensión sobre el hacer, madurado y profundizado durante décadas, el nuevo nombre de nuestra institución, consagrado en 2020, mantuvo las siglas, pero cambió las palabras que la constituían: Agencia de Iniciativas Ciudadanas comenzó a ser nuestra nueva denominación. Por medio de ella quisimos subrayar nuestro propósito principal: ser un agente que promueva procesos dialógicos orientados a la construcción de ciudadanía.

Todo este preámbulo histórico, querida lectora y querido lector, fue para indicarle que la expresión que da nombre a esta publicación –Imagen Comunitaria– tiene un significado muy especial para nosotras y nosotros; así como para señalar que aún es especial, la retomamos para motivar el debate en torno a los haceres/saberes que constituyen el campo de la comunicación participativa para la ciudadanía.

Imagen comunitaria es una expresión muy querida para nosotros porque la asociamos con la idea de una producción colectiva, participativa y colaborativa de significados sobre un determinado grupo o comunidad. En el corazón de la idea también hay una apuesta: que los más diversos grupos y colectividades tengan el derecho (que debe realizarse) a la oportunidad de crear y poner en circulación pública significados y narrativas sobre su propia identidad. Sabemos que tal oportunidad es extremadamente relevante y poderosa para grupos y segmentos de la población frente a los cuales, habitualmente, se invisibiliza y visibiliza en imágenes prejuiciosas, que niegan la dignidad y el valor de la vida de estas personas. Y, frente a la exclusión simbólica, es imprescindible actuar: nace así la movilización colectiva para la



producción de una autoimagen, para que el ejercicio –y la lucha– en común se eche a ver, en lugar de ser visto desde la óptica del prejuicio.

Sobre esa movilización y esa lucha trata esta colección de artículos. Reunimos aquí textos acerca de algunas de nuestras experiencias a lo largo de la historia de la AIC, combinados con trabajos de otros realizadores de nuestro campo, de diversas localidades brasileñas. Nuestro objetivo, con esta publicación, es reflexionar sobre la autopoiesis de las experiencias en la producción de imágenes comunitarias –y los procesos de educación conectados a ellas– en Brasil durante las últimas tres décadas.

¡Buena lectura!

Rafaela Lima y Elías Santos

(Belo Horizonte, segundo semestre de 2021).



## PRODUCCIÓN MEDIÁTICA COMUNITARIA: *experiencia de acceso, conversación y colaboración*

Almir Almas, Rafaela Lima y Valter Filé

El texto que aquí comienza es el resultado de dos momentos de una conversación entre tres amigos cuyas trayectorias de vida se cruzaron desde un campo de acción común: los medios comunitarios, alternativos, ciudadanos. Independientemente de la terminología utilizada, los intereses de los tres convergen en experiencias de comunicación que se centran en las perspectivas de participación, fomentando las interacciones, la experimentación y la invención.

### LA PROPUESTA

Publicado originalmente en el libro *Mídias comunitarias, juventude e cidadania*,<sup>1</sup> el artículo, escrito en forma de conversación, fue creado íntegramente a distancia en su primera versión, que nació de encuentros por Skype e intercambios por teléfono y correo electrónico. Curiosamente, en el lejano año 2005, en que fue originalmente redactado, el texto fue una experimentación de lo que, en el contexto de la pandemia de una década y media después –en 2021, cuando revisamos y actualizamos el texto en la presente versión–, se volvería esencial: la viabilidad de la convivencia, la conversación, la producción colaborativa a través de entornos e inter-

---

<sup>1</sup> Ver: Almas, Almir; Lima, Rafaela; Filé, Valter: «Produção audiovisual comunitária: inquietudes para um começo de conversa», en: LIMA, Rafaela, *Mídias comunitárias, juventude e cidadania*, Belo Horizonte: Autêntica e AIC, 2006, pp. 185-206.

cambios virtuales. También fue a través de este tipo de intercambio (ahora, principalmente en whatsapp) que se agregaron nuevos puntos de vista al artículo/conversatorio.

Viviendo en tres estados –São Paulo (Almir), Río de Janeiro (Filé) y Belo Horizonte (Rafa)–, los participantes encontraron, en las interacciones virtuales, la posibilidad de pensar juntos sobre algo que les era muy querido.

## LOS AUTORES

El título del artículo hace alusión a las actividades de los tres amigos que se juntaron para escribirlo. Acceso es una palabra muy vinculada a la trayectoria de Almir Almas. En la década de los noventa, a partir de investigaciones realizadas en Estados Unidos y Japón, Almas defendió la implementación en Brasil de marcos legales y prácticas concretas de TV de acceso público: canales de televisión en los que se garantizaran condiciones de producción para que los más diversos grupos de la sociedad civil pudieran crear y difundir programas que hablaran de temas relacionados con su realidad. Tal activismo se basó en la convicción de que los espacios públicos de los medios deben ser democratizados; por lo tanto, acceder a ellos (en el sentido de tener la oportunidad de influir en todos los procesos vinculados a sus producciones mediáticas) es un derecho de ciudadanía. Almir Almas también es cineasta/videoasta, VJ y profesor de Cine, Radio y TV en la Universidad de São Paulo. En sus logros investigativos y creativos conecta el debate en torno a la democratización de los medios con la experimentación de lenguajes y posibilidades de interacción e invención en el universo de las experiencias audiovisuales y transmedia.

El título del artículo hace alusión a las actividades de los tres amigos que se juntaron para escribirlo. Acceso es una palabra muy vinculada a la trayectoria de Almir Almas. En la década de los noventa, a partir de investigaciones realizadas en Estados Unidos y Japón, Almas defendió la implementación en Brasil de marcos legales y prácticas concretas de TV de acceso público: canales de televisión en los que se garantizaran condiciones de producción

para que los más diversos grupos de la sociedad civil pudieran crear y difundir programas que hablaran de temas relacionados con su realidad. Tal activismo se basó en la convicción de que los espacios públicos de los medios deben ser democratizados; por lo tanto, acceder a ellos (en el sentido de tener la oportunidad de influir en todos los procesos vinculados a sus producciones mediáticas) es un derecho de ciudadanía. Almir Almas también es cineasta/videoasta, VJ y profesor de Cine, Radio y TV en la Universidad de São Paulo. En sus logros investigativos y creativos conecta el debate en torno a la democratización de los medios con la experimentación de lenguajes y posibilidades de interacción e invención en el universo de las experiencias audiovisuales y transmedia.

Finalmente, la colaboración alude a una pasión de Rafaela Lima: desarrollar metodologías colaborativas para experiencias de comunicación dirigidas a la movilización social para la ciudadanía. A principios de la década de los noventa, Rafaela era una estudiante de Periodismo de la UFMG que no se reconocía en las prácticas habituales, de carácter transmisivo, de la profesión para la que se preparaba. En busca de otros sentidos para el ejercicio profesional, en 1993 aceptó la invitación para participar de TV Sala de Espera. Al conocer y crear comunicación en diálogo y coautoría con diferentes grupos, se dio cuenta de que el sentido que buscaba no vendría prefabricado: sería un proceso permanente de inquietudes, impulsando la experimentación en nuevas formas de hacer. De ahí que la acción experimental en el campo de los medios comunitarios es una de las principales vocaciones de AIC, una organización de la sociedad civil que Rafaela ayudó a fundar, en 1997, y en la que hasta hoy se desempeña como gestora. Lima también tiene experiencia docente en la educación superior, además de integrar el IPÊ, Grupo de Investigación sobre Instituciones, Experiencias Públicas y Colectivas, de la UFMG.

## LA PLÁTICA

Con el pretexto de la elaboración del artículo, Almir, Filé y Rafa se juntaron para una conversación modesta y de gran importancia al mismo tiempo,

pues abarcaba temas profundamente arraigados en sus convicciones e historias de vida. El resultado del conversatorio fue una recopilación de inquietudes y reflexiones sobre los medios ciudadanos y comunitarios. Presentamos a continuación el intercambio de 2005, revisado y actualizado en 2021.

**Rafaela** – Me doy cuenta de que los tres compartimos una inquietud sobre la perspectiva, casi «mesiánica», de buena parte del movimiento de video popular y de la televisión comunitaria en las décadas de los ochenta y los noventa. Pienso que en ese momento había una preocupación por «salvar a las clases populares», llevándoles conocimientos sobre los procesos de manipulación operados por los medios de comunicación masiva y ofreciéndoles medios alternativos para expresarse. El gran proyecto era la «liberación de la opresión». Paradójicamente, en aquellos años una parte importante de las experiencias mediáticas alternativas solo dieron cabida a un discurso que también era único: el discurso reivindicativo y militante. Un discurso que ya estaba listo, que ya contenía fórmulas preestablecidas. Al mismo tiempo, reconocimos la necesidad de buscar, para nuestra práctica, referentes diferentes a los que regían los medios comerciales. Así, en el día a día de nuestros proyectos, experimentamos una gran angustia. Después de tantos años, ¿cómo hemos enfrentado el desafío de construir alternativas a las miradas totalizadoras de procesos y medios?

**Almir** – Es necesario avanzar cada vez más en la construcción de una mirada crítica a las prácticas de ese universo que llamamos medios comunitarios. Vivimos un momento de repensar lo que sería una intervención con la comunidad, de revalorizar los recursos que tenemos para trabajar con las comunidades, así como las formas en que nos relacionamos con dichos recursos.

Creo que se han superado los supuestos rectores y el lenguaje de los primeros años de los medios comunitarios. No se trata de hacer comunicación comunitaria como hicimos en el siglo pasado: cambiar los medios, innovar la televisión, revolucionar el mundo. Es necesario retirar el foco de la herramienta (la «herramienta para promover la transformación») y dirigirlo a los procesos de construcción de conocimiento por parte de las comunidades.

Hoy los medios entran como elemento de un proceso cognitivo mucho más amplio, que no comienza ni se agota en ella misma. Además, vivimos en un contexto tecnológico absolutamente diferente al que teníamos en aquellos primeros años. Inmersos en un entorno caótico de hiperinformación, que circula en medios digitales imbricados y en línea, nos encontramos en un contexto en el que democratizar la comunicación ya no es sinónimo de asegurar las condiciones de producción. Democratizar, en el 2021, es generar espacios y procesos en los que los individuos y los grupos sean desafiados a construir significados, en su universo de intereses y relaciones, para el gran volumen de información y dispositivos tecnológicos que enfrentan a diario.

**Filé** – En mis experiencias en comunicación y educación me he interesado, fundamentalmente, en dos temas que están interconectados y forman parte de un «ecosistema» de comunicación comunitaria (aquí también podemos usar el adjetivo alternativo). La primera: la variedad de experiencias y movimientos con los que estuvimos/estamos involucrados me hace pensar en prácticas comunicacionales mediadas por lenguajes mediáticos en/con pequeños grupos. De entrada, está claro que intento desplazar el centro de gravedad de los medios a la comunicación. Es aquí donde surge la segunda pregunta: ¿es necesario reflexionar sobre la noción de comunicación?

He pensado algunas cosas sobre las prácticas comunicacionales y he intentado revertir la tarea de «sustantivación» de algunas cosas que son verbos –comunicar, por ejemplo–, poniendo patas arriba lo que de proceso se convirtió en objeto. Creo que es importante pensar estas acciones entre personas y grupos como encuentros que se dan en la diferencia y en todo un juego de alteridad y prestar atención a lo que, en los encuentros, da pistas sobre las relaciones de poder, así como sobre los procesos de aniquilamiento de singularidades, en función de proyectos cada vez más homogeneizadores. Así, las prácticas comunicacionales dan la idea de acciones concretas encarnadas por los sujetos involucrados en un juego relacional.

Las prácticas comunicacionales en las que me he involucrado incluyen un trabajo con pequeños grupos que están al margen de la posibilidad de crear productos mediáticos sobre temas de su interés.

Noten que me refiero a algo muy diferente al universo de los videos destinados a la hiperexposición de la vida privada, que actualmente brotan y circulan por millones, cada minuto. Me refiero aquí a la producción de medios como un ejercicio de reflexión colectiva, dirigido a la comunidad y al diálogo social. Es en el campo de estas prácticas que he buscado fomentar apropiaciones y experiencias de participación colectiva en el campo del lenguaje de los medios audiovisuales, reconfigurando el uso de tales medios, basado en las cuestiones de los sujetos involucrados.

No se trata de «entrenamiento» o «capacitación». Es la posibilidad de que las personas descubran la «metalurgia», los procesos de producción de narrativas audiovisuales, mientras crean narrativas para expresarse y dar visibilidad a sus problemas. Vale la pena resaltar otro punto de atención: la búsqueda no va por el dominio de técnicas, sino a fomentar experiencias que permitan que la técnica deje de ser mitificada. Experiencias en las que es posible percibir que ninguna tecnología es neutra y, además, que toda narrativa se construye a partir de intenciones, relaciones de poder, estructuras de privilegio y exclusión, estereotipos y prejuicios profundamente arraigados en nuestra sociedad.

Un proceso de producción colectiva y colaborativa de un video, por ejemplo, puede ser un excelente espacio para la construcción de una reflexión sobre todos estos elementos, en el contexto de una experiencia concreta, intensa y llena de significado para quienes participan.

Finalmente, creo que el muy necesario ejercicio de problematización de las narrativas mediáticas que hoy nos llaman la atención ininterrumpidamente se conjuga con el aprendizaje que se teje en la experiencia de producción audiovisual comunitaria. Al fin y al cabo, el lenguaje del video no presupone el aislamiento insular de la escritura, sino todo lo contrario: requiere un trabajo colectivo, en el que la interlocución es un fluir que define la textura. En las interacciones e intercambios que se dan a lo largo de este flujo, cobra vida el ejercicio de problematización.



Finalmente, sigo apostando por la riqueza de los procesos de comunicación en pequeños grupos, en los que se tejen (y, en consecuencia, dejan pistas) las redes de saberes y acciones de los sujetos involucrados. La tecnología y la técnica no se consideran puntos de partida. El espacio que buscamos para la reflexión sobre la comunicación debe pasar del referente único de las tecnologías hegemónicas y sus usos tradicionales al campo de las relaciones sociales más cercanas y cotidianas.

**Rafaela** – Creo fundamental que el foco de nuestra atención se vuelva hacia la dimensión relacional y el proceso de creación (por cierto, Filé, fuiste la primera persona que me habló de la idea de videoproceso).<sup>2</sup> Es en función de estos dos elementos que entiendo la comunicación comunitaria como una práctica esencialmente formativa. Me doy cuenta de que uno de los mayores aportes de nuestra acción es precisamente dar espacio, en los procesos colectivos de producción mediática, al surgimiento de conversaciones entre sujetos y grupos y de innumerables posibilidades para la construcción de nuevos significados para las cuestiones individuales y colectivas que surgen de estas conversaciones.

Pero me gustaría aprovechar lo que has dicho para resaltar una bandera de lucha política cara a nuestro campo de acción: la defensa de la democratización de los medios. En los últimos tiempos, el hecho de que idealmente cualquier persona pueda grabar un video y publicarlo en las redes sociales a menudo crea la falsa impresión de que este debate sobre la democratización de los medios ha terminado. Al final, todo el mundo puede producir y difundir contenido mediático. Sin embargo, nunca podemos olvidar un hecho básico: no hay democratización si no hay equidad. Y sabemos que, en el mundo de la comunicación social, hay muchas desigualdades.

---

<sup>2</sup> Video-proceso: término utilizado por los realizadores del ámbito del video y la televisión comunitarios, a contracorriente de la percepción del video como un mero producto (BRASIL, 1992, p. 7). El objetivo es resaltar que el elemento central son los procesos de movilización comunitaria, los debates y la construcción colectiva del conocimiento. La AIC utiliza el término y propone su aplicación a todo el universo de la producción mediática comunitaria, trabajando así con la idea de media-proceso.

En el ámbito de la producción existen innumerables disparidades abismales. Con todo, citaremos solo una: la posibilidad de crear contenidos caseros a través de dispositivos como el celular es solo una cara de una discusión compleja sobre la concentración extrema de los recursos de producción, si consideramos el contexto ampliado del universo de producción y consumo mediático. Además de eso, también son extremos los desniveles relacionados con el poder de circular públicamente lo producido; la lógica vigente es la de la sobreexposición de la vida íntima, la objetivación de las personas y las interacciones. Y esta lógica es dictada por gigantescos conglomerados de la comunicación, es guiada por lógicas articuladas a los intereses económicos y políticos de estos gigantes.

Por otra parte, no hay democracia si no se respetan las reglas del juego. En la cacofonía de las redes sociales, la democracia ha sido degradada y amenazada por una verdadera infodemia de noticias falsas, que alimenta redes de odio e intolerancia, todo ello apoyado por grupos poderosos que operan entre bastidores. Al actuar fuera del alcance del escrutinio público, estos agentes hacen que el juego sea opaco y siempre con barajas marcadas.

Por todo ello, creo que, más que nunca, es imprescindible seguir cuestionando la concentración de los medios y los mecanismos que históricamente aseguran que esa concentración se mantenga. Y que también es fundamental seguir reivindicando la inversión de la lógica actual: la sociedad no puede quedar a merced de tecnologías, herramientas, procesos y flujos de comunicación que operan en pro de generar el máximo beneficio para un grupo limitado de grandes conglomerados globales.

Evidentemente, esta dimensión de la vigilancia civil en relación con la concentración y el abuso de los grandes medios solo tiene sentido si está conectada con una acción, en el propio campo mediático, en la que se propongan y experimenten otros modos de hacer más democráticos. O sea, la vigilancia civil y la experimentación con los medios comunitarios son un par efectivamente inseparable.

Nuestra acción, por lo tanto, debe apuntar, de cierta forma, a una combinación entre cuestionar y *hackear* las lógicas vigentes: crear experiencias colectivas en comunicación en las que la lógica hegemónica simplemente no se aplique y, de ese modo, mostrar otras posibilidades. Precisamente por eso creo que es fundamental que trabajemos en una actitud siempre crítica y atenta a la «tentación autoritaria» de nuestro campo: la de mostrar a las personas las llamadas verdades, de mostrarles «las maneras correctas de pensar».

Una idea que nos ayuda en la construcción de esta perspectiva experimental y no prescriptiva de los medios comunitarios es la del espacio público mediático: la comprensión de los medios como espacios para ser ocupados por todos, de diferentes maneras; siempre cabe experimentar, nunca tener un «camino correcto».

#### ACCESO PÚBLICO A LOS MEDIOS

*Almir* – Rafaela, añadiendo algo a lo que dices sobre la percepción de los medios como espacios públicos, recuerdo una entrevista que me concedió el artista multimedia catalán Antoni Muntadas, en Nueva York, en la que dice que «los espacios de actuación son el espacio privado y el espacio público. El espacio público es la calle y la televisión. Hay dos espacios públicos con leyes totalmente definidas. Son las leyes de la calle y las leyes de la televisión» (Almas, 1993). De esta comprensión del carácter público –no solo de la TV, sino de los medios en general– surge un tema de gran importancia para nuestro debate: el concepto de acceso público a los medios. En la investigación que realicé en la década de los noventa, enfocada específicamente en el tema del acceso a la televisión pública, busqué comprender cómo se estaba construyendo e implementando este concepto en la televisión en varios países. En síntesis, basado en lo que es posible generalizarla, a partir de las experiencias ya realizadas, podemos decir que «Televisión de acceso público» es una expresión asociada a la idea de dar acceso a la programación de determinados canales televisivos para que sea ocupada libremente por ciudadanos comunes, grupos, instituciones y movimientos.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> La expresión «televisión de acceso público» se refiere originalmente a los canales de acceso

Esa idea fue resultado de una lucha política que data de las décadas de los sesenta a los ochenta, cuando surgían y se consolidaban las tecnologías de equipos portátiles de grabación, edición y reproducción de video, así como la transmisión por cable, microondas y televisión de baja potencia, generando los canales de televisión destinados a audiencias segmentadas, algo totalmente diferente a lo que se entendía por televisión hasta entonces, con la experiencia hegemónica de la TV abierta, dirigida al consumo masivo. En ese escenario, uno de los principales focos de discusión de cineastas y activistas fue la democratización del acceso a medios de producción emergentes, que tenía un costo muy elevado.

El activismo en torno a estos puntos generó, en varios países, marcos legales y prácticas concretas. Una de las experiencias más significativas fue la de América del Norte. La expresión TV de acceso público proviene de las experiencias de Estados Unidos y Canadá, países que, en la década de los setenta, crearon legislaciones de transmisión por cable que determinaron que las empresas debían proporcionar canales de uso libre y gratuito de carácter educativo, gubernamental y comunitario. La legislación de ambos países también determinó que correspondía a las empresas garantizar las condiciones materiales para la operación de dichos canales. Como resultado, una amplia y diversa gama de grupos y comunidades comenzaron a crear y transmitir producciones televisivas.

En Brasil, la legislación de televisión<sup>4</sup> por cable instituyó canales de libre acceso. Sin embargo, no obligó a que las empresas responsables por el servicio proporcionasen la estructura operativa de los canales. Una consecuencia

---

público de la televisión por cable. Con la transmisión por cable, el espectro de oferta de canales de televisión aumentó considerablemente en relación con lo que antes era posible con el sistema de televisión abierta. Este nuevo escenario abrió el camino para la implementación de la idea de que parte de los canales fuesen de acceso público. Para más información sobre el tema, véase Engelman, 2006.

<sup>4</sup> Ley 8997/95, de 6 de enero de 1995, que reguló el servicio de televisión por cable, así como normas legales posteriores.

de esa omisión es que, especialmente en el caso del canal de acceso público comunitario –destinado a ser ocupado por entidades civiles sin fines de lucro–, un grupo limitado de instituciones más grandes (es decir, con mayor poder económico) terminó siendo capaz de producir programas. Así, los canales acabaron siendo ocupados por algunas organizaciones grandes e incluso (y de manera irregular) por pequeñas productoras comerciales. Faltaó espacio para la diversidad, la innovación y la osadía. Consecuentemente, los canales comunitarios de acceso público en Brasil se han convertido en espacios con iniciativas específicas y, por regla general, poco expresivas.

En mi opinión, en nuestro país, el canal de acceso público comunitario tenía su potencial totalmente limitado tanto por un problema material –por el hecho de que los grupos no tenían garantizados los recursos necesarios para la producción– como por un problema conceptual –se creó para dar espacio a un grupo limitado de actores sociales. Pienso que grupos comunitarios más informales y menos estructurados, videastas, videastas experimentales, cortometrajistas y productores independientes de cine y video también debieron tener acceso a la posibilidad de difusión y a las oportunidades de producción de contenidos, para así contribuir a crear una verdadera pluralidad de sentidos en circulación.

Esta pluralidad no sucedió. Y, de hecho, no fue solo eso. Los canales brasileños de acceso libre, así como los canales de acceso público estadounidenses, no rompieron efectivamente con el concepto emisor/receptor. Lo que la tecnología del cable posibilitó era, simplemente, una mayor oferta de canales. Empero, la diversidad de voces, que es en realidad lo más importante, no aumentó.

Creo que esta cuestión es relevante para pensar sobre el acceso público a los más variados espacios mediáticos. La perspectiva de la pluralización necesita ser un eje rector.

**Rafaela** – Me doy cuenta de que, para esa pluralización efectiva de la que hablas, es necesario ir mucho más allá de abrir espacios de difusión y ga-

garantizar los medios de producción mediática a los grupos populares, aunque estos son aspectos esenciales. Es obvio que la situación brasileña se vuelve especialmente compleja si consideramos que aún falta mucho para incluir esas dos variables en la ecuación, pero es necesario ir mucho más allá para comprender la cuestión del acceso público a los medios, ¿no les parece?

*Almir* – Sin duda. Desde aquellas investigaciones que hice en la década de los noventa, para mí el concepto de acceso público es mucho más complejo que la mera idea de romper con la lógica difusionista (un emisor para varios receptores), transitando hacia la pulverización del emisor. Creo que, al menos conceptualmente, el acceso público implica un nuevo significado para los términos emisor y receptor. Para que más sujetos asuman efectivamente el lugar del discurso, es fundamental que tengan acceso a diversos espacios de expresión pública (y no solo a las vías de hiperexposición privada de las redes sociales, que ya hemos mencionado aquí), a los medios de producción mediática y, también, a la oportunidad de explotar las posibilidades expresivas en juego: apropiarse del aparato tecnológico y del lenguaje, abriendo camino a la experimentación y reinención del propio medio.

Si consideramos el contexto actual, que combina las potencialidades de lo digital y de internet, es necesario que nuestro activismo, más que nunca, busque garantizar que los más variados sujetos sociales tengan garantizado el derecho a crear y poner en circulación contenidos amplios y, más que eso, explotar las posibilidades de la experimentación estética, el trabajo en red y la construcción colectiva del conocimiento.

### APROPIACIÓN DEL LENGUAJE

*Almir* – Para continuar con esta discusión, me gustaría resaltar un tema vital. Es necesario que el aumento exponencial en el número de emisores potenciales, proporcionado por la digitalización e internet, vaya acompañado por un aumento de oportunidades para la experimentación de lenguajes.

Para esta reflexión, propongo que consideremos dos dimensiones del lenguaje: el lenguaje de uso y el lenguaje de producción. El lenguaje de uso es simple-

mente la forma de disfrutar del entorno, de aprovecharlo al máximo, de aprender a interactuar con la interfaz. El lenguaje de producción, por otro lado, se refiere al dominio técnico de dicho medio, combinado con el aprendizaje sobre cómo producir para él, cómo usarlo para construir y difundir mensajes, información y conocimiento.

Hay que tener en cuenta que los dos lenguajes están fuertemente vinculados. Para una interacción crítica y autónoma con los contenidos recibidos a través de los medios, es necesario comprender sus mecanismos de producción y creación de sentido; por otro lado, para operar en el plan de creación de contenidos, es fundamental que los cineastas entiendan cómo los sujetos y los grupos se relacionan con los medios en cuestión.

**Filé** – Lo que me gusta de internet y la idea de la «pulverización del emisor» es que hay una falta total de control. Esa falta de control puede generar otras formas de convivencia, otras formas de relacionarse, otras estéticas, en detrimento de ese intento de gestionar y homogeneizar las diferencias que acaban produciéndose en los medios comerciales.

**Rafaela** – La cuestión estética es central para la creación de posibilidades de transformación y pluralización efectivas del espacio mediático. En los procesos de construcción de medios comunitarios con grupos que trabajan en los campos de los derechos humanos, la cultura y la ciudadanía, en los que la AIC ha tomado parte, hemos percibido que la primera tendencia es hacia una ocupación que apunta a la difusión de información institucionalizada relacionada con el grupo, la causa que defiende, denuncias.

Sin soslayar la importancia de que la ocupación de los medios tenga un carácter activista, con la valentía de proponer temas preteridos, creo que también es crucial que esta ocupación va más allá de la idea de difundir información: es necesario que la expresión en el espacio público tenga potencia, sea contundente, sensibilizadora y movilizadora. Ocupar los medios para construir producciones sin atractivo, que solo los apasionados de la causa tendrán la paciencia de ver, escuchar o leer, es colocarse impotente en el espacio público.

Así, es necesario prestar atención al hecho de que el conocimiento también se teje en el universo de lo sensible y que es necesario sorprender, sensibilizar, inquietar, proponer algo nuevo en términos de lenguaje, provocando, en el otro, reacciones insólitas, invitándolo a percibir de otra manera lo que ya está cristalizado en la vida cotidiana.

Esta preocupación trae a colación otra cuestión central: para que los grupos puedan crear su propia estética, apropiándose de las tecnologías y de los medios en el sentido propuesto por Certeau –«asemejarlos a lo que se es, hacerlos propios» (1994, p. 261)–, reinventando su lenguaje, es necesario que los medios no sean percibidos como un campo donde ya habrían fórmulas de expresión preconcebidas. Entender que el universo de posibilidades creativas es amplio y abierto a la exploración es de suma importancia y presupone un proceso continuo de formación grupal. Y es fundamental no confundir formación con capacitación estrictamente técnica, con «adiestramiento». Es necesario tener siempre en cuenta la diferencia entre operar en el plano técnico y ser un autor. Teclear un texto, por ejemplo, es muy diferente a crear texto. Corresponde a las experiencias mediáticas comunitarias ser espacios educativos en los que, como acertadamente postuló Paulo Freire, las personas puedan crear el mundo, en lugar de repetirlo.

### IMPACTOS DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

*Almir* – Lo que acabas de señalar en relación con el tema estético es de suma importancia, Rafaela. No podemos correr el riesgo de quedarnos, como dijiste, «sin potencia en el espacio público». Realmente, usando tus palabras, tenemos que pensar en la estética, el lenguaje y la construcción del conocimiento dentro de ese universo de lo sensible, que sorprende, sensibiliza, inquieta, propone lo nuevo, provoca reacciones insólitas. En fin, que pone la percepción de lo cotidiano bajo otro ángulo.



Hoy, con experiencias como la televisión digital y la transmisión,<sup>5</sup> nos enfrentamos a un cambio en la forma en que experimentamos los contenidos mediáticos. Y un cambio en las formas de experimentar trae consigo la necesidad de una transformación de los procedimientos de hacer medios. Veo cambios significativos en el lenguaje de producción y el lenguaje de uso. La búsqueda de la democratización de los medios, con ello, adquiere nuevas dimensiones.

En el universo de digitalización, confluencia y conexión online de los medios –el universo hipermedia– en el que hoy nos encontramos inmersos, aparatos técnicos, culturales y semióticos establecen redes con el ser humano, provocando múltiples y profundos cambios en la experiencia. Tiendo a pensar como la semióloga Lúcia Santaella, quien, al hablar del lenguaje de los hipermedia, identifica que ese nuevo lenguaje trae consigo nuevas formas de pensar, actuar, sentir (Santaella, 2000). Se están generando cambios en la subjetividad humana. Nos enfrentamos a nuevas fronteras de interacción entre sujetos, colectividades y medios, así como a nuevas formas de adquirir conocimientos y comprender el mundo físico y mental que nos rodea. Y es este universo complejo y cambiante el que debemos considerar al pensar en la democratización de la comunicación.

**Rafaela** – Coincido en que estamos ante nuevas cogniciones, interacciones y sociabilidades, y creo que todavía estamos tanteando posibilidades de comprensión del fenómeno hipermedia. Pero quisiera hacer aquí una breve, pero importante consideración. Desde la perspectiva de las pequeñeces del cotidiano de los grupos populares frente al desafío de comunicarse con la sociedad, un aspecto que considero crucial es pensar principalmente en

---

<sup>5</sup> El *streaming*, un sistema de transmisión de datos (principalmente audio y video) bajo demanda a través de internet, ha generado una nueva lógica de consumo de medios, ya que el usuario puede acceder a los contenidos desde cualquier dispositivo conectado a la web, donde y a la hora que desee. El streaming significó una ruptura con la lógica de las emisoras de radio y televisión tradicionales, que requieren dispositivos específicos y horarios fijos para la emisión de contenidos. El usuario pasa a definir estos aspectos. La lógica «sobre demanda» genera grandes impactos en el ecosistema mediático.

las interacciones, diálogos y vínculos que se busca fortalecer, sin darle mayor peso a la comunicación mediática, sus estrategias y tecnologías.

Cada grupo que actúe en el campo de la movilización social tiene desafíos únicos relacionados con la organización de los lazos que hacen posible esta movilización. Por eso, la relación con el universo mediático y tecnológico también es siempre muy particular. En muchos procesos de la AIC, los colectivos, al construir una mirada calificada sobre los vínculos con los públicos con los que se dialoga y/o busca dialogar, muchas veces perciben numerosos aspectos a considerar y trabajar que ni siquiera están vinculados a una acción en el campo de los medios.

Lo que me gustaría señalar, finalmente, es que la comunicación comunitaria es una expresión con un sentido distinto de medios comunitarios. La discusión que hemos estado haciendo aquí está más circunscrita al alcance de la producción mediática comunitaria, pero vale la pena resaltar que la comunicación comunitaria va más allá. La comunicación comunitaria implica el desafío que grupos populares enfrentan para incrementar los diálogos que establecen entre sus integrantes y con la sociedad. El amplio conjunto de haceres relacionados con la búsqueda para comprender y actuar frente a tales desafíos es lo que se ha entendido como el campo de la comunicación comunitaria.

Por tanto, considerando la perspectiva ampliada de la construcción de la comunicación comunitaria, la relación con los recursos tecnológicos y los lenguajes mediáticos es un aspecto decisivo, pero no central: en el centro está la red de diálogos que se busca tejer para transformar una determinada realidad social. La apropiación de las tecnologías y lenguajes debe articularse a ese tejido. En definitiva, ninguna tecnología lleva en sí misma una fórmula para el cambio, como advierte Dominique Wolton (2003).

**Almir** – Sin duda, es fundamental tener en cuenta que las transformaciones en el universo mediático están conectadas a procesos mucho más abarcadores y complejos vividos por grupos y comunidades. También es necesario recordar siempre que los cambios en el panorama mediático nacen de

nuevas posibilidades de apropiación de tecnologías que están siendo construidas por diferentes actores sociales, en sus contextos de acción social, artística y cultural.

En ese sentido, vale la pena retroceder un poco en el tiempo y llamar la atención sobre un ejemplo llamativo de ello: ya en la década de los sesenta, mucho antes de que el documentalista George Stoney desarrollara las experiencias pioneras de TV comunitaria de acceso público en Canadá y Estados Unidos, videoartistas y grupos radicales de arte como Raindance, Paul Ryan, Ira Schneider y Nam June Paik estaban experimentando con formas alternativas de hacer televisión.

Lo que quiero decir es que lo que posibilitó, en aquella época, la diseminación del concepto de TV de acceso público fue, en gran medida, el hecho de que estas personas y grupos se apropiasen de una tecnología recién lanzada: los «pequeños» aparatos portátiles de video producidos por la empresa Sony. Cuando estos dispositivos llegaron al mercado, esos grupos y videoartistas comenzaron a usarlos a su manera, teniendo en cuenta sus intenciones artístico-políticas. Se creó así un universo de prácticas de experimentación del lenguaje, una apertura de nuevas formas de hacer televisión. Hay un matrimonio entre artistas, comunidad y emprendimientos empresariales que fue fundamental.

Este intercambio también hizo posible que el público común pudiese hacer uso de estas herramientas y generar un concepto revolucionario en la forma de hacer televisión. Grupos de videoactivistas organizados, camarógrafos y productores independientes, que proponían una intervención más radical en la producción televisiva, buscando expandir el concepto de transmisión de la señal televisiva e interfiriendo en la relación emisor/receptor, acercaron la producción televisiva a las comunidades, y comenzaron a generar y emitir programas en calles, plazas y circuitos cerrados.

Volviendo a la discusión sobre los profundos cambios en el universo mediático con la digitalización e internet, me gustaría enfatizar otro punto.

He notado que los debates actuales sobre la democratización de los nuevos espacios mediáticos casi siempre están guiados por una perspectiva tecnológica, lo cual es perfectamente justificable. Esta es la discusión que salta a la vista, es la punta de lanza del tema. No hay forma de hablar de las transformaciones en curso sin hablar de tecnología. Sin embargo, la puesta en primer plano de los temas técnicos ha olvidado otros puntos que también deberían estar presentes. Necesitamos discutir nuevos modelos de comunicación mediática, con todo lo que ello implica en el ámbito económico, social, cultural y político. Esa discusión es mucho más amplia que la discusión sobre los estándares tecnológicos a ser implementados y regulados, que han estado en el centro de los debates. En otras palabras, es necesario poner en agenda temas como producción, programación, horario, estética y negocio.

Finalmente, creo que es importante resaltar algo que la activista estadounidense Sara Stuart ya señalaba en la década de los noventa, al comentar conmigo las experiencias de acceso público en Nueva York: «Creo que la mayor crítica es pensar en la tecnología como una respuesta, una solución, y que algunas herramientas de alta tecnología producirán cambios. No es así. No es la gran respuesta. Lo que promueve los cambios son las personas trabajando juntas» (Almas, 1993).

### MÍDIA NUM OUTRO VIÉS

**Filé** – Lo que me ha interesado hoy es pensar los medios de comunicación de otra manera, entendiéndolos como un espacio de negociación de significados, de negociación de diferentes posibilidades del mundo que existe... Y es percibir los lenguajes en la perspectiva propuesta por Pearce (1996, p. 176):

El lenguaje construye el mundo, no lo «representa» (...) Decir cómo algo se llama no es simplemente nombrarlo o hablar sobre eso: es, en un sentido muy real, convocarlo a ser del modo en que fue nombrado. [Así] la función primaria del lenguaje es la construcción de mundos humanos, no simple-

mente la transmisión de mensajes de un lugar a otro. La comunicación se convierte entonces en un proceso constructivo.<sup>6</sup>

Creo en prácticas que no tienen que involucrar necesariamente un medio de comunicación predefinido (una producción en un determinado medio, con una cierta frecuencia), o dar cuenta, de manera totalizadora, de la identidad de un determinado movimiento. Sobre todo porque lo que moviliza a un grupo puede ser algo mucho más efímero que la conciencia política o una gran causa. De todos modos, en mi experiencia, lo que me ha interesado mucho es pensar, en cada contexto, cómo el lenguaje audiovisual puede ayudar a las personas a pensar en los problemas, dolores y alegrías que viven a diario.

Mi interés es pensar en las relaciones entre las personas, pero creo que una de las cosas de las que nosotros, los del audiovisual comunitario, no hemos podido librarnos es la lógica de la TV. Es necesario producir y exhibir un determinado tipo de producto, y ponerlo a circular siguiendo una determinada lógica de distribución predefinida. Y al predefinir estas cosas, reduce las posibilidades. El proceso ya está «viciado» por ese formato establecido a priori. He estado trabajando en la lógica de hacer lo contrario, de pensar cómo un determinado grupo, en una determinada circunstancia, puede utilizar el lenguaje audiovisual. Así que ya ni siquiera llamaría a esta práctica televisión comunitaria, porque puede ser algo que sucede y luego termina. O podría ser un proceso más largo, pero no necesariamente dependiente de una audiencia (en el sentido más tradicional), de una periodicidad o de un formato.

---

<sup>6</sup> El lenguaje construye el mundo, no lo «representa» (...) Decir cómo se llama algo no es simplemente nombrarlo o hablar sobre eso: es, en un sentido muy real, convocarlo para que sea de la forma como nombrado. [Así] la función primaria del lenguaje es la construcción de mundos humanos, no simplemente la transmisión de mensajes de un lugar a otro. La comunicación se convierte entonces en un proceso constructivo.

Creo que el programa Puxando Conversa (PC)<sup>7</sup> puede servir de ejemplo para la discusión que propongo. Es un proyecto de memoria de la samba. No es televisión comunitaria; el trabajo en la línea de la TV comunitaria<sup>8</sup> fue parte del proceso de su constitución. No obstante, hoy es mucho más fluido, y se da cuando logramos tener las condiciones (sobre todo materiales). ¿Y qué hacemos? Grabamos al cantante de samba, y él cuenta sus historias, las historias de samba, cómo compone, cómo vive con sus amigos. Luego, en un día determinado, mostramos el video, lo lanzamos en un espacio público (Museo de la República, centros culturales, plazas, etc.). A la exposición asisten el compositor, su familia, otros compositores, vecinos y amigos.

Y la exhibición es muy parecida a la lógica de la TV comunitaria: termina formando un círculo de samba que va a la pantalla grande. Pero ¿qué sucede de manera diferente? Para mí la diferencia radica en que lo que nos interesa son las conversaciones, la memoria evocada por los sambistas y por todos los que de alguna manera participan. En fin, en un encuentro en sí mismo. La experiencia ya no está en esa perspectiva de producir videos para «formar» una conciencia o para denunciar lo que falta, como exigen ciertas concepciones «libertarias». El interés de PC es desencadenar un flujo de conversaciones, recuerdos, narrativas sobre la samba, sobre la cultura de su gente en posibles diálogos con el mundo.

---

<sup>7</sup> «Puxar conversa» puede traducirse como dar conversación.

<sup>8</sup> El autor se refiere especialmente a la metodología de TV callejera, una experiencia de producción televisiva, nacida en la década de los ochenta, realizada por colectivos y entidades de comunicación para la ciudadanía en alianza con movimientos sociales y comunidades, en general, comunidades de base territorial. En la experiencia, un grupo conformado por un equipo técnico y vecinos de un determinado lugar o de un determinado colectivo de defensa de los derechos, elabora, de manera participativa, una producción televisiva (programa con secciones variadas), con temas de interés para una comunidad específica. Los programas se muestran en pantalla grande, en espacios públicos comunitarios, con entrevistas y/o debates, también transmitidos en vivo, sobre el programa que se esté exhibiendo.

No me importa si el compositor hablará bien o mal del Gobierno, si la música es buena o mala, si es un *pagodeiro* o un cantante de samba tradicional. Nada de eso definido por mí. No soy yo quien va a decir «esto es bueno», «esto es movilizador», «esto es desmovilizador». El hecho de que la gente se reúna en torno a la samba y no en torno al video, no me importa: el video se convierte en algo que potencializa este encuentro.

En fin, abogo por que dejemos el uso de los medios como centralidad para pensar cómo los encuentros de personas y grupos y sus problemas pueden definir el uso o no de los medios. Es como si antes yo, desde el principio, ya supiera que toda «carencia», «sufrimiento» o «exclusión» se resolvería con el poder de los medios. Así, «receto la TV comunitaria para todos los males». El cambio que considero importante para mi trabajo fue trasladar la idea de medio –que nos puede recordar a los procesos de producción– al uso del lenguaje audiovisual, no solo para los contenidos de programas.

**Rafaela** – Filé, me quedo pensando en los diversos sentidos posibles de la palabra conversación. Una conversación puede ser algo íntimo entre madre e hijo, entre novios, amigos; puede ser una charla relajada y sin pretensiones en un bar; podría ser una reunión de trabajo muy importante o una entrevista de trabajo vital. Son muchas y diversas las relaciones y conversaciones que entablamos en la vida cotidiana, y creo que, cuando pensamos en la ecuación grupos/comunidades + medios, también hay un amplio universo a considerar. Es un universo que va desde experimentos que ni siquiera están dirigidos a la transmisión pública hasta la televisión callejera, la radio comunitaria y también las experiencias de ocupación de espacios en vehículos de gran alcance, como hicimos, por ejemplo, con la Red de Ciudadanía Joven, una Iniciativa de la AIC que, de 2003 a 2015, movilizó numerosos colectivos juveniles de la región metropolitana de Belo Horizonte para producir TV y transmitir sus producciones en una emisora pública de señal abierta, dando visibilidad a gran escala a los temas de las juventudes.

Sin embargo, de cierta forma, coincidido contigo cuando dices que la preocupación por ocupar ciertos medios y transmitir ciertos productos puede ganar centralidad y, con ello, limitar los intercambios y diálogos, tan im-

portantes para grupos y comunidades. Pero no creo, por otro lado, que la opción de producir en escala y dar visibilidad a las producciones sea, en sí misma, una barrera para tales intercambios y diálogos. Creo que es posible buscar procesos de creación mediática que den lugar a una relación profunda entre los sujetos que intervienen en ella, combinada con –y también sustrato de– una relación autoral y autónoma de los sujetos con los medios.

Volviendo a la idea de que las posibilidades de conversación son muchas, quiero poner un ejemplo de algo que forma parte de la historia de la AIC: los «juegos mediáticos». Se trata de juegos colectivos que ponen en debate cuestiones de determinado grupo, siempre de forma lúdica. En ellos, los participantes van conversando sobre sus cuestiones, al tiempo que experimentan un poco con los procesos de producción relacionados con los lenguajes de ciertos medios. Presentarse ante el grupo en tres tomas de video, por ejemplo, puede ser el comienzo de un juego. Otras veces, el grupo se dedica a los juegos sonoros. Escribir un guion de video que se activa con una frase y un dibujo de un participante es otra forma de jugar. Hay miles de juegos posibles, y no están enfocados a la idea de hacer y/o publicar un producto. Estos juegos pueden ser un proceso importante del que emergen conocimientos variados: en el diálogo en torno a los desafíos expresivos de los juegos, además de experimentar con los lenguajes, los grupos suelen experimentar nuevas formas de dialogar entre sí y perciben cuestiones que los unen, puntos de vista sobre temas comunes, posibilidades de acción conjunta.

Pero también hemos trabajado en el sentido de ayudar a los grupos en las dimensiones de comunicación institucional y aumento de la visibilidad pública, en aras de fortalecer su diálogo con la sociedad. En esta conversación, lo que se destaca es la dimensión estratégica: estamos hablando, por ejemplo, de una planificación estructurada de la comunicación institucional, de promover acciones para estrechar lazos y, sí, de crear productos comunicativos y de ocupar y reinventar los medios de comunicación tradicionales. Evidentemente, la propuesta es hacer todo esto sobre una lógica propia, de diálogo, participación y colaboración. Aun así, estamos hablando de cosas como agencia de comunicación, consultoría de comunicación, medio de



comunicación, entendido en el sentido habitual. No es casualidad que hoy uno de los proyectos centrales de la AIC sea la Agencia de Comunicación Solidaria, iniciativa que brinda apoyo gratuito a los colectivos populares en sus procesos de planificación e implementación de acciones en comunicación estratégica. El derecho de acceso a la dimensión estratégica de la comunicación social es, después de todo, un derecho vital de los grupos populares en su lucha por la construcción de ciudadanía.

Creo que es fundamental buscar la integralidad de nuestro hacer –la comunicación–, que contempla interacciones e intercambios simbólicos de todo tipo y en los más variados espacios, exigiendo, por tanto, se enfoque la potencialización de las interacciones e intercambios, y no en productos o en tecnologías. Aun cuando la idea sea dar visibilidad mediática a temas y grupos que suelen estar excluidos o tienen su visibilidad pública asociada a estereotipos y prejuicios, la forma de hacer comunicación comunitaria debe estar asociada a esta perspectiva interaccional.

Al fin y al cabo, si producir medios fuera el único fin (tema apremiante en numerosos de los ejemplos de acciones en nuestro campo que hemos mencionado aquí), nuestra acción no tendría fuerza política, ya que la participación política efectiva exige la construcción cotidiana de prácticas y espacios plurales de diálogo.

**Filé** – Siempre he creído que las experiencias y metodologías de comunicación comunitaria pueden ayudar mucho a los grupos a dialogar entre sí y también con el mundo, ya que proponen, en esencia, la construcción de encuentros en la diferencia. Esta creencia sigue siendo válida: creo que pueden. Pero, en esta perspectiva esencialmente dialógica que mencionas, Rafa, también creo que podemos ampliar nuestra comprensión e ir más allá del deseo de producir, de trabajar con todos los dispositivos tecnológicos disponibles, de crear productos, relacionados con ciclos sistemáticos de producción y colocación o distribución. Dirigir las acciones de nuestro campo exclusivamente a producir y transmitir cosas es asumir (y muchas veces esconder) una esquizofrenia, como un muerto que tenemos que arrastrar

a donde podamos ir: las referencias y lógicas de la comunicación de masas. Podemos atrevernos a hacer cosas en/con grupos sin el compromiso de establecer una revolución amparada en contenidos mediáticos o de revelarles la luz.

Me pareció «lo máximo» cuando los chicos de la Rede Jovem de Cidadania crearon Debate no Meio da Rua,<sup>9</sup> una sección del programa de televisión que promovía un «debate» frente al semáforo, y solo durante el tiempo en que la luz roja estaba encendida. Más que la televisión comunitaria en su forma tradicional, el hito fue el nuevo texto que surgió, cambiando los discursos de movilidad y urbanismo, tanto para el tránsito, para quienes lo presenciaron, como para quienes se sintieron influenciados por el reportaje, como yo. Allí, la TV comunitaria amplía sus posibilidades de hablarle a un grupo para conocer el escenario urbano, cotidiano. La intervención, para mí, viabiliza cambios que antes no se inscribían en el campo de la ocupación territorial/simbólica de la TV comunitaria. Aunque sea, en cierto sentido, para revivir Brivaldo de TV Viva, Júlio de TV Maxambomba o las intervenciones de Bárbara en Cinelândia, con TV Pinel.<sup>10</sup> La novedad surge no desde el punto de vista del hacer, sino de las posibilidades de pensar ese hacer. Ya no pienso en un modelo de TV comunitaria, ni siquiera en parámetros definidos para la comunicación comunitaria. Pienso en las posibilidades de encuentros y usos que podemos hacer de los diferentes lenguajes, sin que esto excluya todas las demás experiencias. Solo modificamos su carácter «epistemológico», por así decirlo.

---

<sup>9</sup> Debate en el Medio de la Calle.

<sup>10</sup> Se trata de personajes destacados de las intervenciones en la calle realizadas desde la década de los ochenta en muchas de las grabaciones de las televisiones comunitarias. Dichas intervenciones generalmente incluían/incluyen un breve *sketch* provocativo, en el que se desarrolla una escena controvertida. En una producción de la TV Maxambomba, por ejemplo, un político monta un puesto para comprar votos, y los transeúntes dudan si es una escena real o una ficción. Al mismo tiempo, un reportero realiza un sondeo con las personas que están en el sitio, discutiendo temas relacionados con la escena. Brivaldo y Julio eran reporteros de este tipo de producción. Bárbara fue una de las reporteras/performers de las intervenciones callejeras en TV Pinel.

*Almir* – Estoy de acuerdo contigo cuando insistes en la necesidad de apostar por la diversidad de posibilidades de uso del lenguaje. De esto ya hablábamos al criticar las producciones populares de video de los años ochenta, cuando Daniel Brazil (1992) señalaba que el potencial expresivo de esa nueva tecnología (el video) no estaba siendo explotado por los movimientos sociales. Daniel destacó que, en muchos casos, el uso del video se limitaba a registrar interminables horas de asambleas, reuniones, congresos, conferencias, inauguraciones y eventos «sociales» o culturales sin ningún criterio o reflexión más profunda que el imperativo «hay que registrar porque es importante» (Brasil, 1992, p. 06). Para él, el destino de la mayoría de esos discos acabó siendo «enmohecerse en un estante».

La necesidad de que el potencial expresivo de los medios sea intensamente explotado por sujetos y grupos es la bandera que levantamos hasta hoy, en un momento en que los cambios tecnológicos son vertiginosos y apuntan a un nuevo universo de posibilidades, problemas y desafíos. Para mí la clave es experimentar: probar y sentir nuevas posibilidades, osar en la experimentación con usos que no están preestablecidos. En fin, creo que una creación como «Debate no Meio da Rua» es un buen ejemplo de lo que estamos proponiendo. Al fin y al cabo, ese especie innova y reinventa el lenguaje de la televisión precisamente porque está hecha por chicos con muchas ganas de experimentar, que no creen que existan reglas inmutables y, por tanto, no están atados a las cadenas que prohíben la osadía. Innova también porque, haciéndome eco de lo que decías, Filé, esta osadía va más allá de lo que se inscribe «en el campo de la ocupación territorial/simbólica de la TV comunitaria» (o cualquier otra manifestación de uso de los medios, añadiría yo).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAZIL, Daniel. Vídeo: uso e função. In: *Boletim da Associação Brasileira de Vídeo Popular*. n. 15. São Paulo: Associação Brasileira de Vídeo Popular, 1992.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994.

ENGELMAN, Ralph. *Origens da TV de acesso público na América do Norte*. Belo Horizonte: Agência de Iniciativas Cidadãs (trad.: Ricardo Fabrino Mendonça), 2004, mimeo.

PEARCE, W. Barnett. Novos Modelos Comunicacionais: a passagem da teoria à prática, do objetivismo ao construcionismo social e da representação à reflexividade. In: SCHNITMAN, Dora Fried (org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SANTAELLA, Lúcia. *A trama estética da textura conceitual*. Universidade de Kassel: Kassel/Alemanha, 2000, mimeo.

WOLTON, Dominique. *Internet, e depois?* Uma teoria crítica das novas mídias. Trad. Isabel Crossetti. Porto Alegre: Sulina, 2003.

## REFERENCIAS VIDEOGRÁFICAS

ALMAS, Almir. Acesso/Access/Akusesu. Documentário / Comunicação Alternativa, 27'45", Hi-8 & Betacam/NTSC. Brasil/EUA/ Japão, 1993.

AGÊNCIA de Iniciativas Cidadãs – AIC. *Rede Jovem de Cidadania* (realização coletiva, Belo Horizonte, 2003 a 2015). Acervo disponível em <https://vimeo.com/user3896276>.

CENTRO de Cultura Luiz Freire. *TV Viva* (realização coletiva, Recife, desde 1984). Acervo disponível em <http://cclf.org.br/tv-viva/>.

FILE, Valter. *Puxando Conversa*. Rio de Janeiro, desde 1990. Acervo disponível em <http://www.museuafrorio.uerj.br/?work=puxando-conversa>.

IMAGEM na Ação e INSTITUTO Phillippe Pinel. *TV Pinel* (realização coletiva, Rio de Janeiro, desde 1996). Acervo disponível em <https://www.youtube.com/user/tvpinel1/featured>.

UNIVERSIDADE Federal de Minas Gerais. *TV Sala de Espera* (realização coletiva, Belo Horizonte, 1993 a 1997). Acervo disponível em <https://vimeo.com/user3896276>.



## CONTRIBUCIONES METODOLÓGICAS PARA CREACIONES RADIOFÓNICAS COMUNITARIAS

Bernard Belisário<sup>1</sup> y Pedro Aspahan<sup>2</sup>

«Pedras falam, eu sei; converso imagens  
de barro e de madeira;  
troco sinais com árvores; bichos  
trazem para mim notícias do mato-fundo.  
É tudo fala, na voz certa  
de cada coisa, lugar e vez. Mas quem já viu  
máquina falar? e assim tão alto e nervos?».   
(ANDRADE, 2017, p. 223)

---

<sup>1</sup> Bernard Belisário obtuvo maestría y doctorado en Comunicación Social por la UFMG; investigador y profesor de Cine y Audiovisual de la UFSB-Universidad Federal del Sur de Bahía. Es colaborador de Vídeo Nas Aldeias (PE) y de los Laboratorios de Historia Indígena de la UNAM-Universidad Nacional Autónoma de México. Tiene en su haber una larga trayectoria como cineasta y educador en el campo audiovisual, en instituciones públicas y privadas. Integra el Consejo Gestor de la Agencia de Iniciativas Ciudadanas-AIC.

<sup>2</sup> Pedro Aspahan posee maestría y doctorado en Comunicación Social por la UFMG, con pasantía en el Departamento de Estudios Cinematográficos del Kings College London. Es profesor de cursos de grado y posgrado de Comunicación Social. Desarrolla una investigación posdoctoral, coordinando el trabajo audiovisual del Programa de Formación Transversal en Saberes Tradicionales de la UFMG ([www.saberestradicionais.org](http://www.saberestradicionais.org)). Es músico, director y montador de documentales cinematográficos, por los que ha recibido importantes premios. Fue miembro de la AIC entre 2000 y 2015. Desde 2000 integra la Associação Filmes de Quintal y es colaborador del Festival de Cine Documental y Etnográfico de Belo Horizonte (Forumdoc.bh).

Desde 1877, la humanidad cuenta con los medios para captar y transmitir esas voces y tantos otros sonidos que forman parte de la vida cotidiana. En aquel año se creó el fonógrafo, un aparato que contenía un cilindro, accionado manualmente por una manivela, que grababa y reproducía sonidos. Diez años más tarde, llegó el gramófono, que grababa y reproducía los sonidos a través de un disco y que tanto intrigó al perrito Nipper, representado en el célebre retrato de Francis Barraud en la obra *La voz de su amo*, de 1898, y que sirvió para divulgar el invento, por parte de los primeros sellos fonográficos. Surgían las increíbles «máquinas que hablaban», que tanto asombraron al poeta Carlos Drummond de Andrade.

Este principio de emisión y difusión de sonidos –el principio radiofónico– nos ha acompañado, por tanto, a lo largo de la historia, desde antes de la aparición de las máquinas capaces de hablar. Sin embargo, desde que aparecieron estas máquinas nunca han dejado de desarrollarse. Por eso, hoy en día, tenemos la posibilidad de hablar de forma invisible para muchas personas que no nos ven. Podemos elegir los sonidos, canciones, ruidos y poemas que queremos amplificar a través de la transmisión de ondas sonoras, ya sea por aire o por internet. No obstante, hacer todo esto exige un compromiso enorme en el uso de este mecanismo mágico, de ese *medium*:<sup>3</sup> la radio.

### UNA PREGUNTA SIMPLE

Murray Schafer nos recuerda que «tener una audiencia con el rey implicaba no atreverse a mirar su rostro. Audiencia proviene del verbo latino *oudivere*, oír. La misma raíz proporciona la palabra obedecer (*oboudire*), que significa escuchar desde abajo. Escuchar es obedecer» (Schafer, 1997, p. 27). Si el origen de la palabra escuchar está ligado a la idea de obediencia, quizás podamos entender el hecho de que la radio, tal como la conocemos hoy, haya

---

<sup>3</sup> El término *media*, muy utilizado para designar los medios de comunicación, proviene del latín *medium*, que significa «aquello que está en medio, intermediario» o designa «la persona que intermedia en la comunicación con los espíritus» (Houaiss, 2006). Se trata de aquello o de aquel que hace presente algo que está ausente. De ahí viene la idea de medios de comunicación.



surgido como una tecnología militar y se haya consolidado a través de su uso masivo en regímenes dictatoriales. El propio Hitler dijo que nunca conseguiría conquistar Alemania si no fuera por la radio. Una única voz a amplificar, una sola idea a obedecer. ¿La voz de la razón? ¿La voz de la verdad? ¿La voz de la tiranía?

Pero ¿y hoy? ¿Será que utilizamos nuestras voces en la radio de manera muy diferente? Tenemos miedo a decir que no. Haz tú mismo una prueba. Enciende el radio, sintoniza cualquier estación y escucha atentamente. ¿Qué escuchas? En casi todas ellas prevalece la voz de un locutor omnipresente, normalmente a un ritmo acelerado, que nos dice qué escuchar, qué comprar, qué vestir, qué película ver, qué noticias son las más importantes, cómo comportarnos, qué avenidas tomar, en qué dios creer, e inclusive, cuál debería ser nuestro estado de ánimo ese día según el horóscopo o cualquier otro sistema de predicción. La mayor parte del tiempo, nuestro sistema radiofónico, en lo que a habla se refiere, está anclado en la verborrea, en una voz neurótica e ininterrumpida que no soporta el silencio, que intenta ocupar todos los ambientes.

Sin embargo, ¿cuál sería el gran mensaje que la radio tendría que transmitirnos hoy? Quizás este mensaje pueda resumirse en una palabra: consumir. Consumir información, consumir entretenimiento, consumir música.<sup>4</sup> De todos modos, ¡consume tu tiempo! Por cierto, no es casualidad que las radios también tengan otra función: recordar en todo momento qué hora es. Así, la radio funciona como sustituto del reloj, con su función cronométrica de recordarnos que es hora de despertar, de trabajar, de producir, de correr, de dormir, de soñar.

¿De soñar? ¿Será que la radio no podría ofrecernos otros tiempos que el

---

<sup>4</sup> Cabe recordar que es de conocimiento público que la programación de las radios comerciales suele definirse por el *jabá* (soborno), es decir, las discográficas pagan para que las emisoras difundan ciertas canciones para aumentar la venta de sus artistas, independientemente de su calidad musical.

del reloj? ¿Otras formas de escuchar además de las de la obediencia? ¿La poesía como mensaje, más que la información o lo comercial? Después de todo, si hay tantos sonidos para escuchar en el mundo, ¿por qué continuar escuchando la voz de un solo hablante? Fue con esa pregunta sencilla que dimos inicio a un desafío que propusimos a los participantes de los talleres de producción radiofónica del proyecto Red de Jóvenes,<sup>5</sup> de la AIC, en el que actuamos como educadores, a principios de la primera década de los años dos mil.

En esa experiencia, en diversos momentos, propusimos a los jóvenes la creación de programas de radio que reconectasen la escucha con el mundo y sus paisajes sonoros,<sup>6</sup> que introdujeran otros tiempos de escucha, desde la paciencia y el interés por el otro, a través del documental radiofónico, presentar composiciones sonoras, propuestas poéticas con todo el potencial que nos brinda el mundo de los sonidos.

Por invitación de la propia AIC, en 2021, retomamos las propuestas metodológicas que desarrollamos en la experiencia de la Red Joven de Ciudadanía.<sup>7</sup> Al hacerlo, pudimos constatar que son propuestas que aún tienen vigencia y pueden contribuir a los procesos de creación radiofónica reali-

---

<sup>5</sup> Red de comunicación comunitaria juvenil, con procesos de formación y producción de programas de radio y televisión, además de periódicos impresos y agencias de noticias, realizados por la AIC en la Región Metropolitana de Belo Horizonte, de 2003 a 2015.

<sup>6</sup> Paisaje sonoro (*soundscape*) fue un término acuñado por el músico e investigador canadiense Murray Schafer, a finales de la década de los sesenta, para designar el complejo ambiente sonoro que nos rodea, compuesto por un sinnúmero de elementos y matices. El autor propone que tal ambiente sea percibido como un fenómeno musical y que estemos atentos a sus filigranas, al silencio, a los sonidos que vienen de lugares lejanos, e incluso a aquellos que van desapareciendo en medio de la cacofonía urbana. El paisaje sonoro sería también un instrumento para el desarrollo de una ecología acústica capaz de contribuir a la preservación de la naturaleza y también del medio sonoro en el que vivimos.

<sup>7</sup> Dichas propuestas fueron sistematizadas en el artículo de nuestra autoría “Metodología para una propuesta radiofónica” (Metodología para una propuesta radiofónica), publicado en LIMA, Rafaela (org.). Mídias comunitárias, juventude e cidadania. Belo Horizonte: Autêntica y AIC, 2006, p. 115-123. El contenido principal de este texto proviene de ese artículo.

zados por comunidades y grupos populares. Al fin y al cabo, en la base de esas experiencias están las preocupaciones por los modelos cristalizados y la invitación a los sujetos que imaginen, estén dispuestos a escuchar al otro y produzcan creaciones en el campo sonoro. Creemos que estas tres acciones son cruciales para la concreción de experiencias radiales que efectivamente busquen construir diálogos, más aún en el nuevo contexto tecnológico en el que vivimos, con la expansión de los mecanismos radiales gracias a los sistemas de streaming, como es el caso, hoy bastante extendido, de los *podcasts*. Por eso, traemos a continuación el conjunto de propuestas metodológicas de 2006 que, podemos decir, son parte de los principios que han guiado a lo largo de la vida varios de nuestros proyectos en torno a la radio y otros medios.

### PAISAJE SONORO

¿Puede un sonido representar un objeto? Para responder a esta pregunta, es necesario hacer un nuevo experimento. Trate de describir objetos con sonidos. Por ejemplo, el sonido de una vara de pescar. Para ello, quizá sea necesario mover la vara (sonido es movimiento, vibración). Con todo, imagine esa misma vara de pescar colocada detrás de una puerta de madera, en un viejo sótano polvoriento, en una casa de campo, en una soleada mañana de domingo, en primavera, en el interior de Minas Gerais. Cada lugar tiene su propia cara, su paisaje, pero ¿será que cada lugar tiene también su propio sonido, característico de ese lugar? ¿Es posible identificar un lugar a partir de sus sonidos? Imagine los sonidos que componen el paisaje de tu barrio. Los perros, los niños, la campana de la iglesia, el claxon del tren, el avión, el vendedor de helados, los coches, los autobuses, las bicicletas...

Tantos sonidos que están desapareciendo y tantos nuevos sonidos que van surgiendo. ¿Cómo fue el sonido de ese mismo barrio, exactamente donde está tu casa, hace quinientos años? ¿Y hace cincuenta? Tal vez tu abuelo pueda decírtelo. ¿Y cómo será el sonido del Polo Norte, o el sonido que se escucha desde lo alto del Himalaya? ¿Cómo será el sonido en el fondo del mar? ¿O bajo tierra? ¿O dentro de tu cuerpo? O incluso dentro de casa.

Cada lugar tiene su sonido, y podemos grabarlo. Para poner cada nuevo sonido en un nuevo lugar. Para hacer presente lo que está ausente. Por último, ¡para hacer radio! Imagina poner el sonido del mar dentro de un automóvil que circula por la ciudad de Belo Horizonte. O poner el sonido de los pájaros amazónicos dentro de la fila del banco. ¿Sería posible transformar los lugares con nuevos sonidos de otros lugares? ¿Por qué no usar la radio de esa manera? Tal vez pueda ayudarnos a hacer estas pequeñas variaciones sonoras, a transformar nuestros paisajes y nuestra vida cotidiana de una forma creativa e interesante. ¡Imagina cuántos sonidos de lugares inexistentes aún pueden inventarse!

### DOCUMENTAL RADIOFÓNICO

Primero la buena y vieja pregunta: pero ¿qué es el documental? ¿Un documento? ¿La verdad? ¿Debe tener datos, información, noticias? ¿Es diferente del periodismo? ¿Es diferente de la ficción? No tendríamos tiempo para detenernos demasiado en los muchos matices que evoca este enorme tema; así que, en principio, vamos a hablar sobre documental a partir de tres palabras básicas: acontecimiento, experiencia y encuentro.

Para que exista el documental y para que exista el paisaje sonoro es necesario, primero que todo, escuchar. En el fondo, si estás grabando, prestas atención al paisaje sonoro y de repente una voz empieza a formar parte de esa grabación e instaura una conversación, acabamos entrando en el terreno del documental. Entonces, el documental es algo que sucede como una conversación. Y, en este caso, el término es realmente conversación, no entrevista.

¿Cuál es la diferencia? La entrevista presupone un tipo específico de relación en la que un entrevistador investiga un tema en particular, elabora una serie de preguntas inteligentes y busca a un conocido experto en ese tema que aclarará nuestras dudas. Así es como funciona la mayor parte del periodismo hoy día. La entrevista presupone un cierto tipo de preparación más formal que, al contrario de lo que pensamos, acaba creando una mayor

dificultad para conocer realmente el tema trabajado. En el caso de la conversación, sin embargo, las cosas son diferentes. Quizás el foco central de la conversación sea la relación que se establece, más que el tema en sí. Cuando hablas con un gran amigo y el diálogo parece no tener fin, lo que motiva esto no es solo un tema en específico, sino la posibilidad de conocer mejor a ese otro universo gigantesco que es tu amigo, y conocer mejor también significa llegar a conocerse mejor. Suena complicado, pero es lo más sencillo del mundo. Brevemente,<sup>8</sup> podemos decirlo así: el foco de la entrevista es el tema, y el foco de la conversación, la persona.

Entonces, podemos decir que, a diferencia de la entrevista, no hay muchos modos de programar perfectamente lo que va a pasar en una conversación, cuáles son los caminos que debe tomar, qué temas vamos a tratar. De esta manera, estamos proponiendo un tipo de interacción que implica un riesgo enorme: «el riesgo de lo real», como diría un pensador del cine.<sup>9</sup> Corremos el riesgo de que la conversación no funcione, corremos el riesgo de no saber qué decir, corremos el riesgo de tener que aguantar el silencio, el ritmo del discurso y el tiempo de esa persona con la que estamos hablando, corremos el riesgo de que alguien entre de repente gritando, un auto pase, un perro ladre, un niño llore. Todos estos hechos, muchas veces vistos como errores, acaban incorporándose al documental como algo de suma importancia, ya que ayudan a configurar el contexto de la conversación. En definitiva, si había un perro allí, ¿cuál es el problema con que ladre, o que el niño llore, o que el vecino pida una taza de café?

Esto, por supuesto, no significa hacer las cosas al azar. Hay que buscar el equilibrio, pero lo importante es que el documental, en esta concepción, es algo abierto al acontecimiento e incorpora lo inesperado debido a la experiencia del encuentro. Hablamos de experiencia no en el sentido de compe-

---

<sup>8</sup> Optar por el resumen responde a razones didácticas. Es sabido que los términos muchas veces pueden adquirir otros usos según el contexto o el tipo de profesional que desarrolla la actividad de entrevistar, por poner un ejemplo.

<sup>9</sup> Ver: COMOLLI, 2001.

tencia, sino en el sentido de vivir, de alguien que ha tenido la experiencia de conocer a alguien más, y esta experiencia es verdadera, sincera, y se refleja en el resultado final del trabajo.

Hablamos de la importancia de estar abiertos al acontecimiento, de la sinceridad de la experiencia. Resta comentar sobre el encuentro, y para ello vamos a utilizar una pequeña metáfora. ¿Qué es un encuentro? En el caso del documental, el encuentro con la persona con la que vamos a hablar es un primer encuentro con alguien de quien estamos enamorados. Es una situación tensa, conflictiva: uno de los significados de la palabra encuentro es ir en contra.<sup>10</sup> Por mucho que planifiquemos horas y horas lo que vamos a decir, incluso construyendo unas frases listas, cuando llega el momento todo cambia, tu pareja no hace la pregunta que pensabas que haría, o pasa algo imprevisto: el helado se cae al suelo, suena el teléfono, tienes un ataque alérgico de estornudos compulsivos, ¿y entonces? ¿Cómo reaccionar? Como decíamos, encontrar a alguien más siempre es arriesgado, y tenemos que reaccionar ante el evento de la mejor manera, aunque las preguntas y respuestas no hayan salido como estaba planeado. Lo más importante es estar atento a las pistas que la persona te da en la conversación, los caminos que te indican, los temas que te sugiere.

Otro consejo importante es tener paciencia. Normalmente pensamos que por el hecho de tener una grabadora en la mano tenemos que preguntar sin parar. ¿Cómo podría no ser diferente, si la mayoría de los programas de radio que escuchamos hacen exactamente lo mismo? Con todo, nuestra propuesta es cambiar esa perspectiva. En este caso, la voz del otro es más importante que la nuestra, hay que preguntar y esperar el tiempo de respuesta, hay que escuchar y entender lo que dice el otro para dar conti-

---

<sup>10</sup> Uno de los significados señalados por Houaiss (2020) para la palabra encuentro es: «Choque de dos o más cuerpos u objetos entre sí (uno contra el otro o uno contra los otros), de manera más o menos violenta; embate, encontronazo».

nuidad a la conversación y no hacer una mezcla de asuntos inconexos. Sin embargo, eso no es tan simple como parece, ni existe una fórmula lista. Lo que estamos proponiendo es apenas estimular que las personas conversen y registren sus conversaciones. Eventualmente, dichas pláticas podrán ser del interés de otras personas, pero de lo que se trata es de reinventar siempre el modo de hacerlo.

### COMPOSICIONES SONORAS

Preferimos utilizar el término composición sonora en lugar de radionovela por varias razones. Primero, porque las radionovelas presuponen capítulos, organización narrativa seriada, episodios, mientras que la composición sonora no necesariamente tiene que seguir este modelo en serie. Luego, porque la idea de una radionovela trae consigo todo un conjunto de procedimientos formulados a partir de cierta práctica radiofónica que, en su apogeo, utilizó una estructura más o menos definida para contar sus historias: narrador, personajes (dramaturgia), el diseño sonoro y música. Además de proponer una crítica a este modelo, utilizamos el término composición sonora para abarcar muchas y diferentes posibilidades creativas del trabajo con el sonido, ya sean poemas, cuentos, crónicas, contadas con o sin palabras, con o sin narrador, con o sin personajes, además de estudios de sonoridades de lugares, objetos, incluso la formulación y edición de canciones. De esta forma, el término se acerca más a la idea de composición musical, proponiendo un uso más creativo de los sonidos en la narración y un uso más creativo de las palabras en las formulaciones sonoras.

### ¿DE DÓNDE VIENEN LAS PALABRAS? ¿PARA DÓNDE VAN?

Finalmente, vale la pena recordar una cosa: ¿qué significado le damos a las palabras? A menudo, nos acostumbramos a usarlas sin siquiera pensar en su significado, o mejor dicho, en los diversos significados que puede tener una palabra. A veces puede ser muy interesante buscar su origen, como hicimos, por ejemplo, con la palabra oír, pensar en la historia de esta palabra,

de dónde viene y adónde puede llegar, cuál será el mejor uso que puede hacerse de las ideas que vienen con la palabra.

En la propia radio abundan los términos técnicos, constantemente repetidos: jingle, locutor, *background*, sonido, entrada, entrevista, viñeta (*spot*). Para los que trabajan con la radio, estas palabras ya están creando telarañas que nadie toca. Ya se han convertido en una convención. Es una convención que escuchamos y obedecemos. Pero nuestra propuesta, como ya te habrás dado cuenta, es nunca dejar de escuchar los sonidos atentamente.

Entonces, sacudamos solo una de esas palabras para escuchar qué ruido hace (¡recuerda que puedes hacerlo tú mismo con cualquier palabra!). ¿De dónde, por ejemplo, viene la palabra viñeta? Podemos decir que una viñeta es todo lo que tiene la forma de una hoja de parra. ¿Parece raro? Pues sí. La viñeta es una palabra que proviene del texto impreso, o mejor dicho, que adornaba aquellos hermosos libros medievales con un dibujo rebuscado de líneas y pequeñas hojas de parra. Por tanto, la viñeta es un adorno, es algo que enmarca, que separa, que embellece, que marca. La viñeta no es solo para abrir el programa o mostrar una determinada marca: es un vínculo, conecta dos cosas, separa dos cosas. ¿Puede la viñeta ser un silencio? ¿Será el sonido del mar? ¿Podría ser una palabra? ¿Podría ser un gemido? ¿Por qué no?

¿Estás viendo? Es solo cuestión de que juguemos con las palabras, para que surjan un montón de nuevas preguntas... Y, en general, las preguntas más simples son las que crean los mayores desafíos y, a menudo, señalan caminos interesantes y creativos a seguir. ¿Qué puede ser un programa de radio?



**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANDRADE, Carlos Drummond de. Boitempo: Menino antigo. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

COMOLLI, Jean-Louis. Sob o risco do real. In: *Catálogo Forumdoc.bh.2001*, Belo Horizonte: Filmes de Quintal, 2001.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Publicação eletrônica. Disponível em: <[https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v5-4/html/index.php#1](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#1)>. Acesso em: 10 dez. 2020. Não paginado.

SCHAFER, Murray. Rádio Radical. In: BENTES, Ivana; ZAREMBA, Lilian. *Rádio Nova, constelações da radiofonia contemporânea*. Rio de Janeiro: UFRJ/Publicue, 1997.



## APROPIACIONES DEMOCRÁTICAS DE LA RADIO: *principios, reflexiones y experiencias*

Elias Pereira dos Santos<sup>1</sup> y Sarah Dutra Santos<sup>2</sup>

### 1. APUNTES SOBRE EL UNIVERSO RADIOFÓNICO

#### 1.1. PARA INICIAR LA CONVERSACIÓN

La palabra «radio» tiene una amplia variedad de usos. Tradicionalmente se utiliza para designar un sistema de emisión y transmisión de sonido mediante ondas hertzianas. Otro uso tradicional de la palabra es en referencia al dispositivo que recibe el contenido, transmitido por ondas hertzianas, creado y llevados al aire por las emisoras o estaciones de radio (como en el ejemplo: «María se pasa el día escuchando su radiecito»).

<sup>1</sup> Elias Pereira dos Santos es licenciado y maestro en Comunicación Social por la UFMG. Es fundador y miembro del Consejo Gestor de la AIC-Agência de Iniciativas Cidadãs. Tiene una amplia experiencia como educador, tanto en los procesos de comunicación comunitaria de la AIC como en la educación superior, y como presentador de programas de radio y televisión. Fue director de la emisora UFMG Educativa y presidente de la Empresa Mineira de Comunicação (Rádio Inconfidência y Rede Minas de Televisão).

<sup>2</sup> Sarah Dutra Santos es licenciada en Comunicación Social por la UFMG y actúa en el área de comunicación, con énfasis en radio y televisión. Es educadora y coordinadora de proyectos de educomunicación y comunicación comunitaria de la AIC. Trabaja en el diseño, coordinación y presentación de producciones radiofónicas AIC.

De estos dos sentidos surge un tercero, cuando el sustantivo es femenino. Cuando decimos «la radio» (como en el ejemplo: «la radio que más escucho es UFMG Educativa 104.5 FM»), nos referimos a un medio de comunicación: a las emisoras o estaciones que transmiten (tanto por el hertziano ondas y por internet) programas radiofónicos.

Un último concepto inicial es, por tanto, el de programa radiofónico. En su uso más común, esa expresión designa contenidos, transmitidos por el medio de comunicación radiofónico, con una periodicidad determinada y una identidad peculiar, asociado a una propuesta editorial (a la definición, por parte del locutor y/o productores, de objetivos, temas, audiencias, contenido y enfoque) y con un lenguaje específico. A continuación, hablaremos de algunos de estos elementos.

## 1.2. UN LENGUAJE LLENO DE POSIBILIDADES

Según el investigador Armand Balsebre,<sup>3</sup> el lenguaje radiofónico es el conjunto de formas sonoras y no sonoras evocadas por las palabras, la música, los efectos sonoros y el silencio. La mezcla de estos recursos expresivos caracteriza un proceso de percepción sonora e imaginativo-visual de los oyentes, generando identificación, empatía e implicación.

Los elementos sonoros, cuando se combinan, crean imágenes auditivas y establecen el tono de la relación entre la radio y sus audiencias. Algunos ejemplos: la voz del hablante es la que dialoga con el oyente, dando la sensación de presencia y, muchas veces, de proximidad. La música, en cambio, es un elemento que da ritmo y placer estético. También produce sensaciones, evoca un cierto «clima emocional», ayuda al oyente a imaginar un paisaje o una escena. Los efectos de sonido, sumados a los demás elementos, crean el ambiente y la atmósfera de una determinada escena o situación (por ejemplo: el efecto sonoro de la lluvia en una determinada escena). El silencio, a su vez, ayuda a componer el ritmo y la «entonación» del mensaje.

<sup>3</sup> BALSEBRE, Armand. El lenguaje radiofonico. Madri: Cátedra, 1994

Por su parte, la edición o montaje radiofónico, que implica un proceso de cortar, colocar y mezclar el material sonoro, estructura los cuatro elementos –palabra, música, efectos sonoros y silencio– en una narrativa.

También cabe mencionar que la comunicación vía radio es potenciada por la combinación con otros recursos, que amplían la interacción con la producción radiofónica. El diálogo con las audiencias, por ejemplo, puede valerse del uso del teléfono y de las redes sociales.

En la AIC, creemos que es importante explotar los diversos recursos expresivos de ese lenguaje: palabras, música, efectos sonoros y silencios, siempre teniendo en cuenta los objetivos comunicativos que se persiguen. También es fundamental ampliar al máximo las formas de contacto y apertura a la participación ciudadana en todos los procesos.

### **1.3. UN MEDIO DE COMUNICACIÓN DIVERSO**

La radio es un medio de comunicación que, desde la primera mitad del siglo pasado, forma parte del cotidiano de los brasileños. No obstante, como ocurrió con otros medios, su proceso de producción se vio muy impactado por el desarrollo de las tecnologías digitales.

Hasta hace poco tiempo, crear una radio significaba necesariamente un gran desafío para los grupos comunitarios. Era necesario viabilizar un aparato tecnológico de gran dimensión y costos significativos, movilizar una amplia estructura de recursos humanos y obtener una licencia (autorización de funcionamiento) de emisora, que implicaba lidiar con un proceso burocrático muy complejo, moroso y accesible a pocos.

Hoy día, crear producciones de sonido involucra un aparato digitalizado que puede ser bastante simple, involucrando aplicaciones para teléfonos inteligentes y computadoras domésticas. Por otra parte, la transmisión de producciones ganó numerosas posibilidades novedosas con la expansión del acceso a internet. Producciones sonoras están en las radios *online*, redes

sociales, servicios de *streaming* de audio. Todo eso sin hablar de otras posibilidades cada vez más viables en el contexto de pequeños grupos, como las radioescuelas (radios con altavoces en los espacios escolares, creadas por los alumnos en colaboración con los profesores) y las producciones sonoras destinadas a la difusión en espacios de encuentro y circulación de personas, como centros comunitarios, centros culturales, ferias, eventos artísticos y asentamientos rurales.

#### 1.4. UNA PROPUESTA COLECTIVA

Con algunos recursos tecnológicos y acceso a internet, los más variados sujetos y grupos tienen hoy la posibilidad concreta de crear iniciativas de comunicación que involucren producciones sonoras e incluso radiofónicas en espacios presenciales o en la web. Sin embargo, es fundamental no perder nunca de vista un gran reto, que es el mismo desde los inicios de este medio: primero que todo, hay que pensar en el sentido de la comunicación, qué se quiere comunicar y con quién se quiere dialogar. Es fundamental crear un amplio debate en torno a las propuestas de acción comunitaria, cultural y educativa del grupo, así como entender quiénes son los públicos interlocutores y cómo movilizar dichos públicos... Finalmente, es necesario planificar cómo encaja la acción de producir radio en todo el contexto de propuestas, relaciones y actividades del grupo.

En la próxima sección, hablaremos un poco sobre esto: la articulación entre contexto, propuestas, relaciones y acción grupal, en dos proyectos diferentes en la historia de la AIC, y de cómo cada acción implicó desafíos únicos y posibilidades creativas.

### 2. EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES

#### 2.1. PROGRAMA RADIAL DE LA REDE JOVEM DE CIDADANIA

La Red de Ciudadanía Joven (RJC), proyecto realizado por la AIC de 2003 a 2015, patrocinado por Petrobras, fue una red de comunicación que movilizó

a jóvenes de todas las regiones de Belo Horizonte y de municipios de la región metropolitana. El proyecto invirtió en la realización de procesos participativos y colaborativos de producción mediática, protagonizados por jóvenes en colaboración con el equipo de la AIC. Siempre abordando temas de interés público, el RJC produjo programas de radio (transmitidos semanalmente por Radio Favela FM) y TV (transmitidos semanalmente por Rede Minas y Canal Brasil), además de agencia de noticias, sitio web y redes sociales.

En el programa de radio, optamos por la rica experiencia de presentación en vivo, los jueves por la tarde, directamente desde el estudio de Rádio Favela FM. El programa siempre tenía un tema elegido por los jóvenes que formaban parte del proyecto, durante las reuniones para definir las pautas. Elegido el tema, partíamos para entrevistas grabadas con personas en el centro de Belo Horizonte, el famoso «pueblo habla». El día del programa en vivo, transmitimos estas entrevistas para convocar la participación, vía telefónica, de los radioescuchas. Así, el abordaje del asunto sería diversificado y polifónico, con una riqueza de contenidos diversos para el oyente. El dúo de presentadores siempre rotaba, brindando una alegría y responsabilidad colectivas. Y por último, siempre teníamos un invitado cultural-musical, seleccionado por los propios jóvenes dentro de sus comunidades.

Abrimos un espacio significativo en la radio de Belo Horizonte, en plena tarde del jueves, rompiendo tabúes y prejuicios con el arte producido por las juventudes de las periferias de la ciudad. Finalmente, ¡creció el número de personas involucradas, creció la radio de Belo Horizonte, creció la ciudad! Incluso dos de los adolescentes seguirían la carrera de comunicadores radiofónicos en Minas Gerais, y otros se convirtieron en colaboradores y socios de AIC.

De aquel inicio del siglo XXI, cuando la radio aún no había vivido los enormes impactos de internet y del *streaming*, responsables por la transformación de la forma de producir, emitir y escuchar los programas, nos quedamos con lo aprendido en torno a la riqueza de la interacción –aspecto esencial de la comunicación ciudadana–, sea cual sea el contexto tecnológico. Realizar

el programa de radio del RJC fue una intensa experiencia de intercambio afectivo, colaboración y aprendizaje mutuo entre todos los involucrados. Y si, por un lado, dio mucho trabajo crear los programas, por el otro, daba igualmente mucho placer. Por todo eso, las producciones tenían un sabor especial: algo que lleva cariño y mezcla saberes, percepciones, colaboraciones de varias personas, algo que también lleva alegría.

Otra dimensión de la fortísima producción comunicacional comunitaria en aquella experiencia fue la importancia que tiene el proceso creativo –o el enfrentamiento de los desafíos creativos– para que los sujetos se apropien efectivamente de un medio de comunicación, asumiendo un lugar de creación, en vez de repetir modos de hacer cristalizados y desgastados. En la AIC, un principio metodológico es la idea de *mídia processo*: la premisa de que el proceso de producción de los medios comunitarios tiene en su núcleo una experimentación común de gran valor educativo. En la realización de los programas de radio de la Rede Jovem de Cidadania, cada día, ese saber entrelazado, que tanto defendía Paulo Freire, se mostró preciso y capaz de generar mucha invención.

## 2.2. INTEGRAR EDUCACIÓN CONTRA LA COVID-19

En el segundo semestre de 2020, ante los efectos devastadores de la pandemia de la covid-19, la minera Kinross, de Paracatu (MG), creó, en sociedad técnica con la AIC, el proyecto «Integrar contra la covid-19». A partir de un amplio diagnóstico con autoridades públicas, líderes comunitarios y equipos del sistema escolar público de la ciudad, se desarrolló un conjunto integrado de acciones de fomento del diálogo y la articulación entre las diversas entidades de la sociedad civil, el poder público y el sector privado de Paracatu, con el objetivo de potenciar las iniciativas existentes para combatir la pandemia en el municipio, así como generar nuevas soluciones y oportunidades de alianza.

Una de las acciones desarrolladas fue el programa radial Integrar Educação no Contexto de Pandemia. La idea era involucrar a docentes, directivos y



estudiantes de las escuelas públicas de la ciudad, así como a las familias y las comunidades de los estudiantes, en la creación de contenidos destinados a fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes y la labor de los educadores en tiempos de enseñanza a distancia. Fueron creados 75 programas, transmitidos de junio a diciembre de 2020 en las estaciones locales Alternativa FM-97.3, Boa Vista FM 96.5, Única FM-92.5 y Vitória FM-87.9, los lunes, miércoles y viernes, a las 2:00 de la tarde.

Creado por el equipo de la AIC a partir de la escucha y movilización de todos estos segmentos, el programa tenía las siguientes características y marcos:

***Carácter educativo:*** en cada episodio había desafíos para los oyentes. Con el fin de que el público fuese estimulado a investigar y observar su propio territorio y cotidianidad, los que entraron en contacto con la producción del programa para compartir los hallazgos resultantes de los desafíos compitieron por un premio semanal, que era promovido por productores locales. Además, varios programas tuvieron un tema central, comentado por expertos en la materia. Se abordaron los siguientes tópicos: patrimonio cultural, seguridad alimentaria, protagonismo juvenil, proyecto de vida y, por supuesto, la pandemia del nuevo coronavirus.

***Carácter cultural:*** el aspecto cultural del programa se presentó de diferentes formas, como el anuncio de premiación semanal, que siempre contaba con artículos de productores locales, desde muñecas de trapo hasta dulces caseros; la reproducción de canciones brasileñas al final de cada episodio, a veces había obras de artistas locales; espacio para recomendaciones de libros, películas y música por parte del público; e incluso hubo colaboración con la Orquesta Filarmónica de Minas Gerais, con el espectáculo *Qué sonido es ese*, en el que semanalmente se presentaban diferentes instrumentos musicales.

El programa tuvo dos fases: una implementación inicial, que se llevó a cabo en los primeros tres meses, y una implementación con el formato perfeccio-

nado, realizada en los cuatro meses restantes. Entre los segmentos o secciones que integraron las dos fases que tuvo el programa se encuentran:

Secciones	Definición
<b>Preguntas y respuestas</b>	Preguntas frecuentes relacionadas con la pandemia del nuevo coronavirus. Espacio también para desmentir noticias falsas relacionadas con el tema.
<b>Desafío de aprendizaje</b>	<p>Fase 1: Propuesta de desafío para incentivar el vínculo entre los estudiantes y el aprendizaje, vinculado a la Guía del Estudiante Protagonista.</p> <p>Fase 2: Momento para animar a los alumnos y demás oyentes a mantener la curiosidad, el hábito de investigar y aprender. Dichos desafíos fueron sugeridos por maestros y otros miembros de la comunidad escolar.</p>
<b>Receta</b>	Momento de compartir recetas tradicionales en la cultura paracatuense.
<b>Salud mental / Cuídese</b>	Participación de los psicólogos y psicoanalistas Vinícius Carossi y Cristiane Ribeiro para presentar interrogantes sobre salud mental, sobre cómo cuidar la mente, además de responder preguntas del público.
<b>Buenas prácticas</b>	Divulgación de buenas prácticas relacionadas con la prevención de las consecuencias negativas de la pandemia
<b>Música</b>	<p>Fase 1: espacio para pasar canciones nacionales que, de alguna manera, se relacionen con el tema del episodio del día.</p> <p>Fase 2: El segmento musical se mantuvo en el programa de radio, permitiendo también que las canciones sean solicitadas por los oyentes y dedicadas a sus seres queridos.</p>
<b>Actualización sobre la pandemia</b>	Seleccionó novedades de esa semana y los datos más importantes sobre la pandemia del nuevo coronavirus, como una forma de mantener la alerta sobre los cuidados necesarios.

<b>¿Qué sonido es ese? (Filarmonía)</b>	Colaboración con la Filarmonía de Minas Gerais, a través de la cual cada semana se presentaba un instrumento al público.
<b>Orientaciones culturales</b>	Buscando estimular o consumo de cultura, foram sugeridas atividades culturais que pudessem ser acessadas online e offline, como canais no YouTube, livros, filmes, brincadeiras, atividades manuais e a memória familiar.
<b>Correo elegante (recados afectivos)</b>	Espacio para que los oyentes envíen mensajes a los que echaban de menos, priorizando la comunidad escolar, pero también abriendo espacio para el público en general.
<b>Cuenta un cuento</b>	Como una forma de valorar la cultura y las historias de Paracatu, dedicamos una sección para las historias que son parte de la ciudad.
<b>Añoranza por mi escuela</b>	Con el objetivo de valorar a los profesionales de la educación y el entorno escolar, se invitó a los estudiantes y al público en general a enviar de corazón un mensaje a esos docentes. Vale la pena un mensaje de alguien que ya terminó sus estudios, pero recuerda con cariño a su antiguo maestro.

El programa Integrar fue una experiencia de producción diferente a los productos comunicativos anteriores de la AIC, pero también muy rica, que abrió nuevas posibilidades creativas. Por lo general, realizamos capacitaciones en producción de radio, que también son procesos de producción de programas (como en el ejemplo anterior, por parte de RJC). Sin embargo, en Integrar la participación se construyó por otros caminos: se realizó una amplia escucha comunitaria en su concepción, en la definición de los temas y en la maduración del formato, así como en las interacciones cotidianas e intensas a través de las redes sociales. Pudimos ver que este camino de desarrollo también genera mucho compromiso: el programa fue percibido por la población como una iniciativa abierta, participativa y de interés público (una encuesta de percepción realizada por Kinross indicó ese resultado).

Además, fue posible verificar cuánto el medio radial sigue siendo relevante en la comunicación, especialmente cuando pensamos en comunidades que no están insertas directamente en los centros urbanos. A veces, recibimos

informes de maestros y directores que indican que tienen dificultades para comunicarse con algunos estudiantes debido a las distancias físicas y al acceso deficiente a internet. Por otro lado, los alumnos y tutores se pusieron en contacto con nuestro equipo para informar sobre el descubrimiento del programa. Incluso, hubo algunos estudiantes en particular que encontraron en nuestro equipo un espacio de conversación, relatando los acontecimientos de la vida y los descubrimientos que hicieron durante los desafíos que les propusieron los programas.

El lenguaje y la dinámica distendida y accesible del programa resultó fundamental para que el público más joven se involucrara con la propuesta, pero también para poder incluir a otros miembros de la familia y de la comunidad escolar, todos siempre invitados a participar en los programas, ya sea a través de recados, desafíos o eligiendo canciones. Durante el proceso de desarrollo del programa, se tuvieron en cuenta todos esos elementos. Al final de la Fase 1, nos dimos cuenta de que se podían mejorar algunos aspectos e hicimos los cambios necesarios, para que la Fase 2 fuera aún más acogedora y afectiva, contando principalmente con la participación de los profesores y profesoras.

Integrar fue, en definitiva, una intensa experiencia de creación colectiva de un espacio de sociabilidad a través de las ondas radiales y el número whatsapp del programa. Se logró el objetivo principal: durante el aislamiento por la pandemia, los lazos entre alumnos, docentes, familiares y la ciudad se tejieron de una manera diferente y creativa.





## TV PINEL:

*la televisión como posibilidad de constitución  
de una imagen propia –y singular– del yo*

Musso García Greco<sup>1</sup>

«Soy la criatura de lo que veo»

Octavio Paz

En 1996, el Núcleo de Video del Instituto Philippe Pinel (órgano del Ministerio de Salud), sito en Río de Janeiro, fundó *TV Pinel*, una televisión comunitaria, creada con la participación de técnicos, empleados y pacientes de dicho hospital, «con fines terapéuticos, de expresión artística y como instrumento de difusión de ideas en torno a la Reforma Psiquiátrica» (ARAÚJO, 1996). *TV Pinel* fue uno de los proyectos institucionales dirigidos a implementar nuevas formas para tratar la enfermedad mental y que se hiciera acompañar por cambios culturales en la sociedad. Es decir, además de promover la estabilización desde el punto de vista sintomático, actuaba contra la estigmatización de los pacientes psiquiátricos. Construyendo «una nueva imagen de la locura» (ARAÚJO, 1996), *TV Pinel* pretendía ser, en palabras

---

<sup>1</sup> Musso Greco. Psiquiatra y psicoanalista brasileño. Tiene una maestría en Psicología Social (2000) y un doctorado en Ciencias de la Salud de la UFMG (2010). Concibió y coordinó el proyecto de extensión *UFMG TV Sala de Espera* y es uno de los fundadores de la organización de la sociedad civil nacida de la experiencia, la *Agencia de Iniciativas Ciudadanas* (AIC). Es miembro del Conselho Gestor de la AIC y coordina, dentro de la entidad, *Desembola na Ideia*, un programa de atención psicosocial, arte, comunicación y psicoanálisis, destinado a prevenir la mortalidad de adolescentes en situaciones de alto riesgo social.

de sus creadores, «un ejercicio de creatividad para sus participantes» y un proyecto para «sensibilizar a la sociedad con la lucha del movimiento anti-manicomial» (ARAÚJO, 1996).

La coordinación del proyecto de TV Pinel lo ubicó dentro de los objetivos de las televisoras comunitarias, con énfasis en la búsqueda de la apropiación de los medios por parte de los miembros de un determinado grupo, visando la participación activa de esta comunidad en el proceso de construcción de una autoimagen, una imagen pública creada por los miembros de un determinado grupo, sujetos visibilizados, a partir de un ejercicio de reflexión, intercambios y elaboración, por parte del propio grupo sobre su identidad colectiva.

Los realizadores de este campo de experimentos comunicativos experimentan con posibilidades de utilizar la imagen para una «redescripción subjetiva» (ARAÚJO, 1996) de los sujetos. Es decir, se apuesta por los efectos del trabajo de elaboración y producción de la televisión en la reestructuración, al menos temporalmente, de la imagen del yo.

En mi disertación de maestría (GRECO; PINTO, 2008), investigué este tema. Indagué sobre los efectos de la imagen videográfica en la constitución del yo en pacientes psiquiátricos, la mayoría de ellos psicóticos. Situando nuestro tiempo como una era de imágenes (la videosfera) y la ocupación del espacio público en la contemporaneidad por parte de los medios de comunicación, resaltando la importancia de la televisión en la actualidad, tanto en la construcción de la realidad como de la imagen que los propios espectadores tienen de sí mismos, busqué situar en el estudio el papel de la televisión comunitaria en el proceso de identificación de individuos para quienes el acceso a lo simbólico y a la comunicación es difícil en extremo.

En la investigación pude notar que, en la experiencia de la *TV Pinel*, el activismo político operaba como instancia de apoyo a un ideal organizador (a nivel simbólico) de las imágenes producidas. Además, identifiqué el uso de estrategias publicitarias para «cambiar la imagen de la locura» y pude concluir que el proyecto logró efectos terapéuticos. Sin ser clínico,



el proyecto ofreció posibilidades, a través del imaginario, de sustitución simbólica. Nos referimos a la sustentación de un yo, brindadas por las herramientas televisivas.

## LENGUAJE E IMAGEN

Desde la perspectiva de que la realidad se construye en y a través del lenguaje en la «fuerza productiva de la comunicación» (HABERMAS, 1984), y que de esta construcción depende la formación racional de la identidad de los sujetos y colectividades humanas, una estrategia importante para romper la condición de vasallaje que experimentan los sujetos en situación de exclusión social es precisamente la de apropiarse de los espacios y lenguajes mediáticos para, al construir nuevas narrativas sobre la realidad, actuar para cambiarla.

El lenguaje es vital para la acción política, ya que está en la base de la emergencia del sujeto. Reflexionando sobre las transformaciones producidas por la modernidad en materia de lenguaje, Michel de Certeau (citado por CASTRO, 1994) destaca a partir del siglo XVII la desvalorización del enunciado y la concentración en el acto de pronunciar. Una vez vaciado el lugar antes fijado por un lenguaje cosmológico, por un Primer Locutor («Dios habla en el mundo»), queda para el individuo, «en el océano del lenguaje progresivamente diseminado», en un «mundo sin orillas y sin anclas», «cortar para sí un lugar por una forma propia de tratar un departamento de la lengua», es decir, convertirse en sujeto (CASTRO, 1994).

Lo que nos interesa aquí es la condición evanescente y puntual de este sujeto perdido en la cortina del lenguaje, desplazado de la norma subjetiva del ideal. Descartes permite la depuración del sujeto, despojándolo de sus oropeles psicológicos en el cogito. En Lacan, a su vez, el sujeto de este lenguaje singular que es el inconsciente nace del desplazamiento del sujeto cartesiano de la conciencia y no de un sujeto psicológico, también en oposición a cualquier «sujeto de las profundidades». El inconsciente interpela al sujeto, interrogándolo con otro discurso, un discurso más allá, que lo sorprende, marcando una imposibilidad de autonombrarse al sujeto como un área completa.

El sujeto así constituido nunca es una presencia inmediata, sino que, por el contrario, está representado. Puede aparecer, debido a su división por lenguaje, como un lugar vacío e indeterminado. Su falta de unidad, sin embargo, no impide alguna sustitución de este vacío por formas de identificación subjetiva. Renato Mezan (1986) resume la conceptualización psicoanalítica de la identificación:

¿Qué es, en síntesis, la identificación? Es un proceso por el cual el sujeto asimila uno o más rasgos de otro individuo, los integra a su yo<sup>2</sup> y por lo tanto se modifica a sí mismo de acuerdo con el o los modelos en cuestión. Difiere, fenomenológicamente, de la elección de objeto, en la medida en que escoger un objeto es desear tenerlo, mientras que identificarse con un objeto es desear serlo o ser como él. Freud distingue tres tipos de identificación: la primera es la que ya hemos encontrado, es decir, la relación afectiva más temprana con otra persona, anterior a la elección de objeto (identificación primaria con el padre); luego la identificación regresiva, posterior a la elección del objeto y en particular al abandono de este objeto (por ejemplo, la identificación que sigue a la disolución del complejo de Edipo); finalmente, la identificación parcial con un rasgo de otro individuo, mediante la cual intentaremos imitarlo en tal o cual aspecto de su personalidad o conducta. En todos estos casos, la identificación se traduce en un cambio en el yo, en forma de residuo o depósito; el yo está constituido por estas identificaciones sucesivas, que pueden ser contradictorias y heteróclitas. Ahora bien, como en todos los casos, aquello con lo que el sujeto se identifica es externo a él, la identificación equivale a una operación de apertura a la realidad externa, constituida por factores ajenos a la vida puramente instintiva del individuo.

Pierre Bruno afirmará, a partir de esto, que «la imagen es lo que viene a forjar el yo», y ese yo sería, para el Psicoanálisis, un enmascaramiento de la falta del sujeto. Bruno bromea con este desvanecimiento del sujeto del

---

<sup>2</sup> Ego en el original. Preferimos traducir el ich freudiano como yo.

inconsciente, nunca localizable, siempre supuesto por el significante que lo representa junto a un Otro, diciendo que «si no poseemos el sujeto, no es inútil tener un yo»... (BRUNO, s.d.). En este caso, un yo que ve, y que, desconociendo su condición de imagen, busca la sustitución imaginaria de la falta del sujeto en las imágenes de las cosas visibles, seleccionando solo aquellas en las que se reconoce. Por tanto, es también un yo-que-pronostica, que espera lo que verá sin sorpresas, excepto cuando está cegado por la fascinación, un destello que ni siquiera se ve, pero que lo disuelve, instituyendo la mirada:<sup>3</sup> «en la fascinación, el yo no ve más; al mismo tiempo, estamos más lúcidos que nunca en el inconsciente» (NASIO, 1995).

La cuestión de la identificación subjetiva sugerida hasta ahora, exige una diferenciación entre lo que Lacan ubica como identificación simbólica e identificación imaginaria, a fin de subrayar la importancia del concepto, en la segunda vertiente, para nuestras elaboraciones posteriores. En la primera, el sujeto toma un rasgo significante del Otro, que lo representa para otro significante, que toma la forma concreta de un nombre o de una misión. Es el lugar desde el que somos observados el que rige esta forma de identificación, marcada por el ideal del yo. En la identificación imaginaria, el sujeto se identifica con el otro imaginario, enajenándose y colocando su identidad en la imagen de su doble.

---

<sup>3</sup> Ver es algo que va «del yo a la cosa, a la imagen de la cosa», provocando el placer de ajustarse a esa forma imaginaria que adquiere sentido para el yo, mientras que mirar es un acto provocado por una imagen que viene de la cosa a nosotros, «sin que sea la imagen de tal o cual cosa visible». La mirada no nace del yo, sino que lo sorprende con lo que Násio (1995) identifica como «un foco de luz vibrante proveniente de la pantalla reflectora del Otro». Lacan aclara el lugar de este objeto en la teoría psicoanalítica, en el contexto de esta disertación: «quizás esos rasgos que aparecen en nuestros días de manera tan explosiva bajo los aspectos de lo que más o menos propiamente se llama *mass-media*, quizás nuestra relación con la ciencia que cada vez más invade nuestro campo, tal vez todo eso se esclarezca por la referencia a estos dos objetos (...): la voz, casi planetarizada, si no estratosferizada por nuestros aparatos, y la mirada, cuyo carácter invasor no es menos sugerente, porque ante tantos espectáculos, tantas fantasías, no es tanto nuestra visión lo que se solicita, sino la mirada que es suscitada». *O Seminário-Livro 11: os quatro conceitos fundamentais da Psicanálise*, Jorge Zahar Ed., Rio de Janeiro, 1990, p. 259.

Se trata de la imagen que nos gustaría tener, es decir, el yo ideal.<sup>4</sup> Slavoj Žizek (1992) las define de la siguiente manera:

La relación entre identificación imaginaria e identificación simbólica, es decir, entre el yo ideal y el ideal de sí mismo, es, para usar la distinción hecha por J. A. Miller, la que existe entre identificación constituida e identificación constitutiva: identificación imaginaria es la identificación con la imagen en la que parecemos susceptibles de ser amados, representando esa imagen «lo que nos gustaría ser», mientras que la identificación simbólica se produce en relación con el lugar mismo desde el que somos observados, desde el que nos miramos a nosotros mismos de otra manera para aparecer amables con nosotros mismos, dignos de amor.

La identificación imaginaria es, como vemos, una identificación para una determinada mirada del Otro. Así, con respecto a todas las imitaciones de un modelo-imagen, con respecto a cualquier juego de roles, la pregunta que se debe hacer, con Žizek, es: «¿para quién el sujeto juega este papel? ¿Con una determinada imagen?».<sup>5</sup> Su «ser para el otro» es su «ser para sí mismo», porque él mismo ya está identificado con la mirada para la que desempeña ese papel.

<sup>4</sup> Žizek (1990) ilustra estas variaciones, recurriendo al análisis de Eisenstein de las películas de Chaplin, para mostrar su actitud sádica hacia los niños como rasgo fundamental de su comicidad. ¿Desde qué punto de vista debemos mirar a los niños para que nos parezcan objetos de malestar? Los propios niños, por supuesto. De inmediato: identificación simbólica con la mirada de los niños. En Dickens, en cambio, encontramos una admiración por la «gente común», la identificación imaginaria con su mundo pobre, pero feliz, cerrado, virgen, libre de cualquier lucha cruel por el dinero o el poder. Pero, pregunta Žizek, ¿dónde podemos captar este punto de vista si no es desde el punto de vista de un mundo corrompido por el dinero y el poder? (ŽIZEK, S.: *Eles não sabem o que fazem- o sublime objeto da ideologia*, Zahar Ed., Rio de Janeiro, 1992, pp. 104-106; «El narcisismo patológico», *Imagen y mirada*, pp. 70-73).

<sup>5</sup> Al hacer estas preguntas, Žizek recuerda la escena del teatro de la histérica, donde ella se ofrece al Otro como objeto de su deseo (haciendo una figura «femenina» imaginaria, por ejemplo, para una mirada paterna, a la que se identifica en las ansias de amor), o el obsesivo, atrapado en una lógica masoquista, que se humilla y fracasa, por una mirada súper egoica perversa (ŽIZEK, S., *ídem*).

El procedimiento publicitario por excelencia consiste en mostrarse y hacerse desear y, con ello, introducir un tipo ideal en la cultura mediática. Wilson Gomes (1995) considera acertadamente que este enfoque de la solicitud del deseo del consumidor en la Publicidad es algo del orden de una invitación a la identificación imaginaria. En la Publicidad, según él, «no solo aparece el hombre que ves, sino sobre todo el hombre que quieres, el hombre adecuado a un cierto modo de producción».

Refiriéndose a la comunicación mediática en general, pero destacando la importancia de la Publicidad en la determinación de la cultura de los medios de comunicación de masas en sus aspectos más esenciales, Gomes reconoce una lógica de ruptura que rige la competencia de marcas, lo que concuerda con las premisas psicoanalíticas expuestas anteriormente. Asume que los seres humanos, guiados por un «conjunto de hábitos *inferenciales* y un conjunto de expectativas con respecto a la realidad y su funcionamiento», saben qué esperar de la realidad y orientan sus propios comportamientos y decisiones en torno a la realidad de estas expectativas. Ante algo que desborda la medida, que extrapola el orden, que salta alguna regla -la comunicación de masas se basa en el espectáculo, en la novedad, en el shock-, «se activa la atención y la memoria» y pone al consumidor en condiciones de permeabilidad a una solicitud de deseos ya planeada” (GOMES, 1995).

De lo anterior podemos deducir el mismo hombre que prevé descrito a propósito de la *imaginarización* de un yo como oferta de prótesis al vacío del sujeto, y percibir cómo la comunicación de masas se aprovecha de esta ilusión inherente a la constitución misma del yo, para, en un insistente ataque de imágenes impredecibles y tecnológicamente seductoras, construir, en el ritmo intermitente de contracción y dilatación de la propia pupila excitada, necesidades antinaturales de consumo de objetos. Utilizando la fascinación, los medios pueden disolver el yo imaginario que somos y mostrar/proponer un yo «mejor», «a la medida» del sistema productivo contemporáneo.

Aquí nos encontramos con una encrucijada para el sujeto. G. Sartori (citado por LIMA, 1995) ha insistido en que el *homo sapiens* se convirtió en *homo vi-*

*dens* como resultado del poder de la televisión. Su argumento para el segundo punto se basa en la afirmación de que la televisión nos ha vuelto insensibles al texto escrito y hablado, y nos ha hecho desarrollar un sentido de intimidad con personas y eventos distantes, lo que nos lleva a responder a personas y eventos en términos predominantemente emocionales e identificatorios. Este *homo videns* de la videosfera, como el yo que (pre)ve del Psicoanálisis o el hombre que quiere ver en la Publicidad, remite a la dimensión imaginaria y engañosa del yo que sólo percibe imágenes a las que se puede ajustar por reconocerse en ellas. Ya sea que se identifique o sea considerado, este yo vidente, frente a la pantalla del mundo, quiere mirar o ver lo que se le ofrece al mirar o a la visión, porque la imagen ofrecida está tallada en un lugar determinado de su psiquis. Hay, según Násio (1995), «un acorde de ritmos sonoro, táctil, luminoso»: algo encaja en su matriz psíquica.

Si al ser hablante está facultado, como estamos describiendo, el refugio de su «falta de propiedad» (BRUNO, s.d.) al enganchamiento gracias a la identificación, al uso de la gramática para ignorar que al decir «yo» no está asegurando la «propiedad» del sujeto, existe también la posibilidad de su implicación en algo suyo.<sup>6</sup> Allá donde la gramática nos hace olvidar, la angustia viene a recordar, revelando la extrañeza del sujeto en relación al ser. Si esta angustia conducirá, como piensa Alain Badiou (1994), a la eventual irrupción de un sujeto político -o sujeto de transformación política-, producido en la invención de la política en la cotidianidad de la cultura mediática y comprometido con su singularidad en la constancia continuada de su inscripción en un sujeto de un proceso de comunicación, no nos corresponde asegurarlo.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Para Lacan, este «algo de su» sería la «cosa de su deseo». La complejidad del concepto de deseo, especialmente en lo que se refiere a la psicosis, no fue, sin embargo, objeto de mi investigación sobre la TV Pinel.

<sup>7</sup> La posibilidad contemporánea de esta transposición se encuentra en lo que Badiou denomina acontecimiento, término que intenta dar cuenta de una singularidad irreductible, «fuera de la ley» de las situaciones -donde no se cuestiona la verdad, sino solo las opiniones-, definida por el propio filósofo como «algo distinto de lo que hay». El acontecimiento, en su dimensión de «producto de una interpretación», de algo que «en el régimen del Uno deja un resto»,

## TV PINEL: LA IMAGEN Y EL YO

Si hasta aquí hemos destacado el aspecto ilusorio de la identificación imaginaria y el interés de la Industria Cultural y la Publicidad en su uso, encontramos, en el caso específico de *TV Pinel*, otra connotación de la apelación a esta modalidad de identificación. La identificación imaginaria favorecida por la metodología de las televisiones comunitarias, que valora, sobre todo, el proceso interactivo de construcción de un universo de imágenes propias y un discurso expresivo sobre ellas, puede ser precisamente lo que permita a los sujetos excluidos de la cultura,<sup>8</sup> por razones estructurales, una estabilización en el orden simbólico.

permite la articulación del sujeto desde su indecidibilidad, obligándolo a «decidir un nuevo modo de ser». (BADIOU, A. Para uma nova teoria do sujeito. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994).

<sup>8</sup> Pensamos aquí en individuos con una estructura psicótica, para los que la inscripción signifi-  
cante que permitiría el acceso a lo simbólico está descartada. Todo razonamiento posterior de  
alguna manera privilegiará este universo de «excluidos», ya que entendemos que la novedad  
de TV Pinel (y lo que la hace interesante para la investigación científica), en comparación con  
otras experiencias de TV comunitaria e incluso en relación con la TV abierta, radica en el  
hecho de que introduce una dimensión política y terapéutica para un segmento muy especí-  
fico –desde el punto de vista del ser-en-el-mundo– de productores y usuarios. Pese a que no  
trabajamos con la perspectiva del diagnóstico en nuestras entrevistas, ni hayamos desarrollado  
una metodología que el rigor clínico requeriría para confirmar tal o cual diagnóstico, hemos  
señalado la dimensión de una perturbación especular que nos interesa, y que Waelhens re-  
sume: «El mundo del paranoico es un mundo visto como una imagen, en el que el sujeto se  
ve a sí mismo como un objeto imaginario. El sujeto no organiza su discurso para mostrarse  
y expresarse a sí mismo, a través de lo que dice. Traduce, reflexiona y fotografía para nuestro  
uso, de nosotros, los ciegos, el mundo acabado y cerrado que es suyo, tal como se ofrece a su  
mirada, inmutablemente. (...) La paranoia se sitúa y estructura a nivel del estadio del espejo,  
es decir, en un sujeto para el cual la unidad e identidad del cuerpo, así como la existencia de un  
otro, u otro enraizado en un mundo común, ya adquiere cierto significado e importancia. (...)»  
El esquizofrénico no tiene una verdadera percepción de su imagen especular, y por tanto no  
accede –o solo de forma trunca– a las experiencias que le son correlacionadas». (WAELEHENS,  
A.: *A psicose: ensaio de interpretação analítica e existencial*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro,  
1982, pp. 107-124.

Para algunos integrantes de TV Pinel, el acceso a lo social a través de un discurso establecido se ve obstaculizado por una circunstancia, a nivel del signifiante, que determina una posición petrificada del sujeto en relación con lo simbólico. ¿Funcionaría la televisión para ellos como una especie de «prótesis simbólica»?

En un sentido amplio, cualquier aparato que aumente el radio de acción de un órgano es una prótesis. Umberto Eco considera que los espejos son prótesis, «igual que anteojos y binoculares, megáfonos y zancos» (ECO, 1989). Por analogía, el video (y la televisión), «espejo electrónico», se pueden incluir. Una prótesis, según Eco, es también un canal o *medium* (como los medios), lo que nos permite considerar a la *TV Pinel*, en el estatuto de prótesis, como un instrumento de mediación entre el sujeto y el mundo de las representaciones. Un artefacto que hace el paso de la imagen al símbolo de forma amortiguada, un filtro para la construcción de la realidad.

Quizás el concepto de interfaz en Pierre Levy (1993), pueda ayudarnos a situar a la *TV Pinel* en esta perspectiva protésica. Para Levy, «en lugar de confinar la noción de interfaz al dominio de la informática, podemos hacerla funcionar en el análisis de todas las tecnologías intelectuales». (Así un libro, por ejemplo, es una red de interfaces). La noción de interfaz puede extenderse más allá del dominio de los artefactos, lo que parece ser su vocación, ya que interfaz es una superficie de contacto, de traducción, de articulación entre dos espacios, dos especies, dos órdenes diferentes de realidad: de un código a otro, de lo analógico a lo digital, de lo mecánico a lo humano... «Todo lo que es traducción, transformación, paso, es del orden de la interfaz: una puerta, un aeropuerto, una ciudad, el momento de un proceso, un fragmento de actividad humana,... «Estas entidades pertenecen sin duda a reinos o estratos ontológicos distintos, pero desde un punto de vista pragmático son todos conductores deformantes de un colectivo heterogéneo y cosmopolita». Siendo un dispositivo de captura (somos capturados por la pantalla, la página, el teléfono...), enganchado a módulos sensoriales y cognitivos, abre, cierra y orienta los dominios del significado, de los posibles usos de un medio (por ejemplo: el video transforma nuestra relación con



la televisión). Interactuar es, por tanto: «articular, transportar, difractar, interpretar, desviar, transponer, traducir, traicionar, amortiguar, amplificar, filtrar, inscribir, conservar, conducir, transmitir o parasitar» (LEVY, 1993).

En relación a una época en que «el intercambio de formas simbólicas ya no se restringe primordialmente a contextos de interacción cara a cara, sino que está mediado, de manera cada vez más amplia y creciente por las instituciones y mecanismos de comunicación de masas» (THOMPSON, 1990), y en relación con una población para la que el diálogo se ve obstaculizado incluso por la confusión del lugar de emisión del discurso (en el fenómeno de la alucinación verbal, por ejemplo, es una voz «externa» la que emite el saber que el sujeto emite), y para quienes el reconocimiento de su propia imagen es fragmentado y disperso, la introducción de la televisión es una brillante estrategia de inversión en la comunicación. Promoviendo un desencuentro protector del referente con un intrincado doble especular, a través de una no coincidencia con el otro -tanto temporal (con la propia imagen «reflejada» en la pantalla, en la posición de otro), como espacial (con el espectador en una posición de otro)-, la televisión puede estar funcionando como un ejercicio *in alter* de «simbolización».

Una comparación con el cine -más concretamente con la relación del espectador con la imagen cinematográfica, como piensa Christian Metz (1980)-, puede venir al auxilio de la sustentación de nuestra hipótesis. El autor trabaja sobre la dimensión del yo del espectador, partiendo del supuesto de que éste «no es un niño que estuvo en el estadio del espejo, sino alguien que ya conoce la experiencia del espejo», es decir, de un yo que ya está formado:

La película es como un espejo. Sin embargo, en un punto esencial se diferencia del espejo primordial: aunque, tal como en este, todo puede llegar a proyectarse, existe una cosa, y sólo una, que nunca se refleja en él: el cuerpo del espectador. (...) ¿Con qué se identifica el espectador durante la proyección de una película? Con el personaje, con el actor...(...) Pero la identificación con la forma humana que aparece en la pantalla, en el preciso momento en que se desarrolla, no nos dice todavía nada sobre el lugar

del Yo<sup>9</sup> espectral en la instauración del significante. (...) No obstante, dado que (ese Yo) existe, tenemos razón al preguntar dónde es que él está durante la proyección de la película (y no en la vida social en general). (...). El cine está del lado de lo simbólico. (...) La identificación verdaderamente primaria, la del espejo, forma el Yo, pero todas las demás presuponen, por el contrario, que él esté formado y pueda «cambiarse» por el objeto o por el semejante. (...) El espectador está ausente de la pantalla, (...) no puede identificarse consigo mismo como objeto, sino solo con objetos que existen sin él. (...) El espectador, concluyendo, se identifica consigo mismo, consigo mismo como puro acto de percepción (como despertar, como alerta): como condición de posibilidad de lo percibido y, por tanto, como una especie de trascendentalidad sujeto, anterior a cualquier hay. (...) Somos presa de lo imaginario, del doble, y lo somos, paradójicamente, a través de una percepción real. (...) Este espejo nos devuelve todo excepto a nosotros mismos, porque simplemente estamos fuera de él (a diferencia del niño que está delante y en el espejo). (...) El espectador es omniperceptivo. (...) Yo percibo lo imaginario, sé que soy yo quien lo percibo, y más: sé que soy yo quien percibe todo esto, que este material percibido-imaginario viene a depositarse en mí como en una segunda pantalla, que es en mí que viene a agruparse y organizarse en una continuidad, y que yo mismo soy, por tanto, el lugar donde ese imaginario realmente percibido accede a lo simbólico, instaurándose como significante de cierto tipo de actividad social institucionalizada, llamado «sala de cine». (...) Cuando digo que «veo» la película, significa para mí una mezcla singular de dos corrientes opuestas: la película es lo que recibo y es también lo que pongo en marcha, ya que no pre-existe mi entrada en la habitación y que solo tengo que cerrar los ojos para suprimirla. Al ponerlo en movimiento, soy el aparato de proyección; cuando lo recibo, soy la pantalla. (...) Así, la constitución del significante en el cine se basa en una serie de efectos-espejo organizados en cadena, y no en una sola reducción. (...) El utensilio técnico, que incluye también una serie de espejos a través de los cuales se dirige el haz de luz, se convierte en la metáfora del proceso mental instituido.

---

<sup>9</sup> Con mayúscula en el original.

Para la mayoría de los participantes de *TV Pinel*, la frontera entre el yo y el otro no está bien establecida, y los tiempos de la institución del significante deben ser diferentes a los de aquellos que pasaron efectivamente por el escenario del espejo, para quienes, según Metz, basta con «percibir el objeto fotografiado como ausente, su fotografía como presente y la presencia de esta ausencia como significante». Además, en la experiencia de la televisión comunitaria, a diferencia de la del cine descrita por Metz, el espectador puede ser guionista, productor, director y actor, estando así en condiciones de identificarse consigo mismo como objeto. Estas dos características crean una condición de subjetividad muy peculiar, pensada como algo que se apoya concretamente en herramientas técnicas, y no en la perspectiva metafórica descrita por Metz.

Me refiero al alejamiento de la propia imagen promovida por la grabación en video y la manipulación en la isla de edición de las imágenes producidas, a partir de un guion elaborado por varias manos, que otorgan un carácter de «materialidad» al ensayo subjetivo de «cambiarse uno mismo» por el objeto o por el semejante. Este intercambio constituye la identificación, un mecanismo psíquico estructurante para la formación del yo.

Pero aquí el acceso de lo imaginario a lo simbólico se produce «desde fuera» de los sujetos: las imágenes editadas se encargan de representarlos. La operación de representación de una presencia ausente se lleva a cabo paso a paso, en un proceso «amortizado», metonímico, de construcción de una «metáfora» de estos sujetos. El yo *espejorial*, identificado con la mirada misma,<sup>10</sup> acaba siendo, por tanto, una posibilidad considerable de tener un yo.

---

<sup>10</sup> «En cada momento estoy en la película a través de la caricia de mi mirada» (Metz, 1980).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, D. *Projeto TV Pinel*. Rio de Janeiro: Instituto Philippe Pinel, 1996. (Mimeogr)

BADIOU, A. *Para uma nova teoria do sujeito*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994

BRUNO, P. *Satisfação e gozo*. Belo Horizonte: Editora Tahl, s.d.

CASTRO, M. C. P. S. *Longe é um lugar que não existe mais*. Campinas, 1994 (Tese de Doutorado).

ECO, U. *Sobre os espelhos*. Rio, Nova Fronteira, 1986

GOMES, W. *Theatrum politicum: a encenação política na sociedade dos mass mídia*. In: FAUSTO NETO, A.; BRAGA, J. L.; PORTO, S.D. (orgs.). *A encenação dos sentidos*. Rio de Janeiro: Diadorim, 1995.

GRECO, M.; PINTO, J. Olhas-me sou: a TV a serviço do eu. *Revista Latinoamericana de psicopatologia Fundamental*, v.11, p.254-264, 2008.

HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência*. Trad, Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed.34, 1993

LIMA, V. CR-P: novos aspectos teóricos e implicações para a análise política.in: *Comunicação e política*. Rio de Janeiro, v. 1, nº 3, abr-jul/1995.

METZ, Christian. Identificação, espelho. IN: *O signifiante imaginário: psicanálise e cinema*. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.

MEZAN, R. *Freud, pensador da cultura*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1986.

NÁSIO, J.D. *O olhar em Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.

THOMPSON, J. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1995

ZIZEK, S. *Eles não sabem o que fazem: o sublime objeto da ideologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.





**REDE MOCORONGA:**  
*la importancia de la comunicación autónoma  
para el fortalecimiento de las comunidades amazónicas*

Fábio Pena<sup>1</sup>, Walter Kumaruara<sup>2</sup>,  
Sarah Dutra Santos<sup>3</sup> y Rafaela Pereira Lima<sup>4</sup>

Los pueblos indígenas de la Amazonía atesoran una historia de resistencia y defensa de su vida, cultura y tradiciones, conectada a la defensa de la selva. Han resistido a las más extremas adversidades. Estas transitan desde la acción de poderosos grupos económicos que devastan la región, hasta el acceso mínimo a condiciones básicas de ciudadanía: nos referimos a la carencia de estructuras para la promoción de la salud, el saneamiento, la educación y el transporte. En 1985, para sumar fuerzas a esa resistencia his-

---

<sup>1</sup> Fábio Pena. Pedagogo y especialista en periodismo científico. Coordinador de Comunicación y Educación del proyecto *Saúde e Alegria*, iniciativa a la que está vinculado desde principios de los noventas. Durante su niñez participó en las actividades embrionarias de comunicación comunitaria, organizadas por el proyecto *Red Mocaronga*, al final de la década de los noventas.

<sup>2</sup> Walter Kumaruara. Miembro de la comunidad de Pedra Branca, perteneciente al pueblo indígena Kumaruara, asentado a orillas del río Tapajós (Santarém/PA). Es uno de los fundadores del colectivo de comunicación, cultura y ciudadanía *Jovem Tapajônico*. Movilizador de *Red Mocaronga* de Comunicación Popular.

<sup>3</sup> Sarah Dutra Santos. Educadora. Miembro del equipo audiovisual comunitario de la Agencia de Iniciativas Ciudadanas (AIC).

<sup>4</sup> Rafaela Pereira Lima es una de las fundadoras de la AIC - Agência de Iniciativas Cidadãs y es gestora de la institución.

tórica, los hermanos Eugênio y Caetano Scannavino (el primero fungía como médico y el segundo como comunicador, respectivamente), junto a activistas de la región, crearon el Centro de Estudios Avanzados de Promoción Social y Ambiental (CEAPS), más conocido como Proyecto *Salud y Alegría* (PSA).

La propuesta fue promover acciones de educación integral para la salud y la calidad de vida, de conjunto con las comunidades que vivían en las márgenes de los ríos Tapajós, Arapiuns y Amazonas, en Santarém (PA) y sus alrededores. El trabajo se centraría en movilizar poblaciones y capacitar a los agentes locales para la multiplicación de acciones, como la construcción de fosas sanitarias, alternativas para el tratamiento del agua y la difusión de consejos sobre salud preventiva.

Ampliamente reconocida y premiada, la impronta de la PSA inspiró políticas públicas de salud para la Amazonía, apoyándose en barcos hospitales para atender a las comunidades ribereñas, un referente de movilización social en la región. En la actualidad, su labor contempla los territorios de dos unidades de conservación: la Reserva de Extracción Tapajós-Arapiuns (RESEX, que cubre los municipios de Santarém y Aveiro) y el Bosque Nacional Tapajós (FLONA, que incluye los municipios de Aveiro, Belterra, Placa y Rusópolis), además de otras áreas, como el Proyecto de Asentamiento Agroextractivo (PAE) del Lago Grande y la región de la llanura aluvial de Santarém.

Desde sus inicios, el proyecto *Saúde e Alegria* combina educación, arte y comunicación. Como parte de ello y con el fin de promover la salud preventiva, en los primeros años de la iniciativa se creó el *Circo Mocoronga*. Aunque en algunas regiones la palabra *mocoronga* tiene un significado peyorativo (*jeca* es un término asociado al estereotipo del campesino o interiorano tonto), para los paraenses designa, de manera positiva, a las personas de Santarém y/o que viven en la región del río Tapajós. El circo se consolidó como una iniciativa de los lugareños. Comenzó a realizar actividades educativas de manera lúdica, en diálogo con las lenguas y culturas de la región. Junto al circo, se impulsaron otras acciones de comunicación en alianza con las comunidades, para divulgar y fortalecer las demás actividades. Estas acciones se fueron ampliando,



hasta que en 1998 se organizaron bajo el nombre de Red de Comunicación Popular *Mocoronga*.

Desde los primeros momentos, el trabajo de la *Rede* se adaptó al contexto de cada comunidad. Para ello se han servido de una amplia gama de dispositivos: los miembros y demás participantes del proyecto utilizan desde las más básicas herramientas (como los mismos carteles o megáfonos), hasta la producción de multimedias para publicitar su labor y alcances en redes sociales. Muchos de estos productos se han exhibido en grandes pantallas, instaladas en las comunidades. En varias oportunidades, la electricidad para su transmisión, fue generada por los motores de las embarcaciones.

El proyecto *Mocoronga* ha participado activamente en los debates y demás acciones en demanda por el acceso de los pueblos indígenas a las tecnologías digitales e internet. De manera consecuente y desde 2011, los procesos de elaboración y difusión de las producciones comunicativas de la *Rede* utilizan la telefonía celular y la internet. Mientras, se buscan investigar soluciones ante la dificultad que se vive en gran parte de esta región para acceder a dichos recursos tecnológicos.

Casi veinticinco años después, la *Rede* sigue apostando por la diversidad de formas de producir y hablar sobre los problemas de las comunidades indígenas del centro-oeste de Pará. Empero, la lógica de trabajo ha cambiado radicalmente. Nacida como un polo de formación y producción de comunicación comunitaria del PSA, durante muchos años *Mocoronga* fue el resultado de talleres coordinados por equipos técnicos «externos», junto a los pobladores de las comunidades donde nacieron esas producciones. En la actualidad, la Red de Comunicación Popular *Mocoronga* es sinónimo de un circuito de producciones comunicativas que cuenta con un fuerte protagonismo de la juventud local. *Saúde e Alegria*, que actúa en treinta y una comunidades de Pará y tiene grupos de jóvenes tramitando acciones de comunicación en todas ellas, se posiciona cada vez más como articulador y apoyatura de iniciativas gestionadas por los habitantes de las localidades.

La Red de Comunicación Popular *Mocoronga* cuenta con producciones en prensa escrita, radio y video. Difunde contenidos que aun transitan por altoparlantes en embarcaciones y comunidades hasta llegar a las redes sociales más visitadas (*WhatsApp, Facebook, Instagram, Twitter y Youtube*), pasando por radios comunitarias y comerciales de la región. También tiene una mayor circulación por medio de alianzas con redes de comunicación popular y vehículos de comunicación de amplia circulación. Otra acción fundamental desde los inicios de la *Rede* ha sido la asociación con las escuelas. Los talleres en las instituciones son un importante baluarte de acción. Involucran a estudiantes y docentes de las redes públicas de educación, quienes fomentan el uso de los recursos de comunicación en cada aula, necesarios para abordar las culturas y saberes locales como parte de sus procesos de enseñanza.

Fábio Penna y Walter Kumaruara son protagonistas activos de historias concernientes a la Red de Comunicación Popular *Mocoronga*. A principio de la década de los noventas, a la edad de diez años, Fábio comenzó a participar en los talleres del PSA. Una década después, alrededor de 2005, con apenas nueve años, Walter se enamoró de las prácticas comunicativas de la *Rede Mocoronga*. Luego de participar en debates y talleres, descubrió su vocación de movilizador y se dedicó a ese trabajo de manera profesional, como miembro del equipo de *Saúde e Alegria*. A su vez, Walter también es uno de los creadores del colectivo de comunicación comunitaria *Joven Tapajônico*, que se integra a la *Rede Mocoronga*.

Sarah Dutra y Rafaela Pereira, ambas miembros de la Agencia de Iniciativas Ciudadanas (por sus siglas AIC), conversaron con Fábio y Walter a propósito de su experiencia en el activismo mediático en la *Rede Mocoronga*, hecho este que cruza sus historias de vida. Al cuestionarles sobre su trabajo, reflexionaron sobre los principios, supuestos, metodologías, desafíos y potencialidades de la comunicación comunitaria.

**SARA Y RAFAELA. DESDE SUS EXPERIENCIAS, EXPLIQUE QUÉ ES LA RED DE COMUNICACIÓN POPULAR MOCORONGA.**

**Walter.** Es una red que conecta a nuestros grupos y comunidades a través de acciones de comunicación. Se trata de una experiencia en la que nosotros, habitantes de esta región, hablamos por nosotros mismos, porque la Amazonía somos nosotros. Mucho se habla de la Amazonía, ¿desde la perspectiva de quién? Desde afuera. Pero se permite poco que hablemos por nosotros mismos. Y lo que queremos expresar es que la Amazonía no es solo la selva, no es solo el río. La Amazonía es nuestra historia, nuestra cultura, nuestra vida. La *Rede Mocoronga* es un espacio para eso. Y para que hablemos de derechos y políticas públicas que aquí no llegan y luchemos por esas cosas. *Rede Mocoronga* reúne las voces de las personas que están dentro del territorio, ya sea para hablar de los problemas del día a día, o para denunciar y desafiar la lógica de la política en la que pocas personas, vinculadas a grupos poderosos, se apropian de lo que debería ser de todos. Entonces, hacemos preguntas y con una mirada crítica, invitamos a las personas de cada territorio a que también hagan este ejercicio de crítica y actúen para cambiar las cosas. Por lo tanto, la *Rede* es educativa y movilizadora.

Otra cosa importante es la visibilidad que le da a la cultura, el conocimiento y el arte creado por la gente de los territorios. Incentivamos, realizamos y valoramos acciones que buscan contar las historias de las comunidades, comidas, leyendas, costumbres. Y también divulgamos y apoyamos el trabajo de las personas y colectivos que hacen arte y cultura, de los que generan conocimiento local. La *Rede* también trabaja en conjunto con el *Circo Mocoronga*, frente de trabajo del PSA, que realiza actividades educativas a través del arte y el juego.

Entonces, la *Rede Mocoronga* es comunicación en los medios: las producciones de las comunidades en televisión, radio, internet, diarios impresos y redes sociales. Es una acción educativa, es movilización, es también una acción cultural. Tiene varias cosas combinadas con el resultado principal de construir una experiencia de formación crítica, participación y fortalecimiento de las comunidades, a partir de ellas mismas. La gente del territorio se involucra en lo que se construye y se reconoce en lo que se produce.

**Fábio.** Como destacó Walter, la *Rede Mocoronga* es una experiencia de apropiación de instrumentos de comunicación para favorecer los procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento, además de la expresión de las poblaciones amazónicas.

Y es una red que tiene un enfoque educativo y social de la comunicación. La comunicación, en nuestra práctica, es una metodología, un proceso pedagógico. Al mismo tiempo es un acto de activismo que da visibilidad a las comunidades, a las poblaciones locales. Y es también una posibilidad de integrar la cultura, la realidad amazónica, con otras realidades. Es una experiencia en la que las poblaciones de aquí acceden a información y conocimientos universales, que son útiles a la humanidad, pero a la vez también enseñan: los saberes y saberes locales también pueden tener espacio para ser presentados y, por tanto, para ser aprendidos por otros, otros públicos. Valoramos mucho los conocimientos tradicionales locales y les damos cabida en todo momento.

**S. Y R. ESA COMPRENSIÓN, TAN CARA A LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA COMUNICACIÓN, DE QUE ES NECESARIO IR MÁS ALLÁ DE LA IDEA DE TRANSMITIR INFORMACIÓN PREFABRICADA Y PROPICIAR LOS INTERCAMBIOS Y LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DEL CONOCIMIENTO, ¿SIEMPRE HA ESTADO PRESENTE EN LA EXPERIENCIA DE MOCORONGA O SE HA CONSTRUIDO A LO LARGO DEL TIEMPO**

**Fábio.** Creo que el principio de que el conocimiento de las comunidades, junto con su cultura y su lenguaje, es algo fundamental, siempre existió. Por supuesto que el contexto era muy diferente hace más o menos veinticinco años, pero ya existía ese entendimiento. Y los profundos cambios de perspectiva en el área de la comunicación demostraron que los temas eran realmente mucho más complejos que la idea de transmitir algo, ¿no? Cuando comenzó la *Rede Mocoronga*, sus producciones eran quizás el principal medio que tenían las personas para acceder a información más allá de lo inmediato, de su vida cotidiana. Hoy tienes otra realidad mucho más diversa de acceso a la información. Todavía hay mucha exclusión en relación con los medios digitales, pero la forma en que las personas interactúan con los medios ha cam-

biado mucho. Así, la Rede trabaja para profundizar en su propósito original: fortalecer los procesos de construcción e intercambio de conocimiento entre comunidades. Y lo hace trabajando con los recursos de la comunicación y de manera que fomente la problematización y la crítica.

**Walter.** Y esto vuelve al punto que mencioné y que tanto enfatizamos. ¿No es así, Fábio? El trabajo de comunicación con las comunidades aquí solo tiene sentido si se piensa y se construye junto con la gente de cada uno de los territorios. Los que somos de aquí, somos protagonistas de nuestra propia historia, tenemos algo que decir sobre ella, tenemos opiniones, tenemos conocimientos... No queremos que nadie se ofrezca a hablar de nosotros por nosotros, o a contar por nosotros lo que tenemos que ser o hacer. Queremos colaboradores que de verdad se propongan construir con nosotros. Cuando *Saúde e Alegria* comenzó, y más tarde cuando nació *Rede Macoronga*, los fundadores venían de experiencias en las que ese tipo de actitud en la que solo el saber que viene de afuera tiene valor, y querían crear algo diferente.

Esta construcción participativa es un gran desafío. Y está claro que toda historia es un conjunto de aciertos y desaciertos, pero creo que esta propuesta de construir junto a los que son del territorio, presentes desde el origen, es un punto súper importante, tanto para la PSA como para *Macoronga*.

#### **S. Y R. EN ESTOS CASI VEINTICINCO AÑOS, ¿CÓMO LA REDE MACORONGA HA IDO DESARROLLANDO METODOLOGÍAS PARA PONER ESTO EN PRÁCTICA?**

**Fábio.** Además de la propuesta de construcción participativa, que destacó Walter, el Proyecto *Saúde e Alegria* se dedicó a promover la salud como un derecho, que atañe al bienestar social, colectivo y comunitario. Estos dos propósitos, trabajar junto a la población local y actuar desde la perspectiva del derecho de las comunidades a la vida con calidad, terminaron siendo la base para el desarrollo de diversas metodologías de trabajo educativo con las comunidades.

El circo fue una de las primeras metodologías ensayadas. El *Circo Macorongo* nació junto a PSA para promover desde el uso del arte, lo lúdico, los lengua-

jes y elementos de las culturas locales para promover la educación preventiva en salud. Su propuesta fue crear mensajes educativos con el lenguaje de la propia población.

¿Y qué atraía el circo? Normalmente, cuando empezaba el circo, se juntaba un grupo de jóvenes que quería trastear el equipo de sonido; las cámaras fotográficas de Caetano; las cámaras de video del personal que filmaban para documentar las actividades del proyecto... Y Caetano, que era él mismo un joven fotoperiodista, terminó dialogando con los jóvenes, con el grupo que era de la comunidad, que también quería saber cómo él fotografiaba. En ese diálogo también surgió la idea de trabajar con la radio, que puede ser un instrumento de movilización muy poderoso. De todo esto surgió el embrión de la *Rede Mocoronga*, con talleres de audiovisuales, de periódicos, de fanzines, de periodismo comunitario.

Estas actividades generaron una gran movilización de jóvenes en la época. Esto se ha convertido en otro punto importante de la metodología: dialogar con los jóvenes, capacitándolos para que se apropien de los procesos de comunicación. Tienen un gran interés y se movilizan mucho para actuar en estos procesos. Y, en las primeras actividades, el grupo formado por Caetano, el equipo y los propios jóvenes, crearon una metodología que llamamos «Manosea todo». Era lo siguiente: originalmente, los pocos recursos disponibles para la comunicación estaban dirigidos a documentar las actividades que realizaba *Saúde e Alegria*. Pero el grupo buscó una forma de mezclar eso con el abordaje de las cosas de la comunidad, la cultura, los eventos y todo. Y en medio de todo eso empezó a formar reporteros comunitarios. Allí, los jóvenes crearon pequeños videos que luego formaron un video más grande, de todas las comunidades por las que pasó *Saúde e Alegria*. Estos programas se pasaban en las comunidades, con esos televisores grandes, pesados, que existían en esa época.

**S. Y R. ES MUY INTERESANTE LO QUE DICES, FÁBIO... PARECE QUE EL MÉTODO «MANOSÉALO TODO» NO SOLO INDICABA QUE USTEDES IMPROVISABAN Y MEZCLABAN VARIAS ACTIVIDADES CUANDO TENÍAN RECURSOS PARA UNA SOLA. REVELABA TAMBIÉN QUE USTEDES ARTICULABAN CULTURA Y CONOCIMIENTOS DE LAS COMUNIDADES, LA MOVILIZACIÓN DE LOS JÓVENES, EL**

**APRENDIZAJE PRÁCTICO (QUE SE DIO A MEDIDA QUE LOS PARTICIPANTES ELABORABAN LOS VIDEOS) Y UN CIRCUITO DE CREACIÓN Y EXHIBICIÓN QUE INVOLUCRÓ A LAS COMUNIDADES. EN LA PRÁCTICA USTEDES EXPERIMENTARON UNA CONCEPCIÓN INTEGRAL DE LA COMUNICACIÓN. Y ESO OCURRÍA ANTES DE QUE EL PROYECTO EXISTIERA FORMALMENTE.**

**Fábio.** Sí, esta forma de trabajar, que tenía una visión amplia y que conectaba las diversas dimensiones de la comunicación, ya estaba en las primeras experiencias, desde principios de 1990. Un poco más tarde, alrededor de 1996, fue que *Saúde e Alegria* obtuvo el apoyo de la Unicef para hacer un trabajo específico con los jóvenes, con el uso de la comunicación y el proyecto nació con esa propuesta integral, como dijiste. Así, la Rede Mocaronga se estructuró como un proyecto dentro de *Saúde e Alegria*. Se empezó a contar con un equipo y a realizar talleres permanentes en las comunidades.

Entonces, volvemos al punto que destaqué anteriormente: la importancia de la participación de los adolescentes y jóvenes. A partir de los talleres, en ese momento muchos otros y yo nos convertimos en los reporteros de la comunidad. Allí se inició un trabajo importante, para sembrar la multiplicación y continuidad de la experiencia.

Nuestro aprendizaje siempre ha sido a través de la práctica: hacíamos periódicos comunitarios, programas de radio en casetes... Recibimos un kit de sonido que tenía una corneta, altoparlante y dos grabadoras de casetes, una para grabar y otra para «dar *play*». Y con eso creamos una radio en la comunidad, como si fuera una radio real. Era un juego, en un sentido positivo de la expresión, pues estábamos jugando a producir radio. Hubo mucha alegría y espacio para la imaginación y la creatividad. En fin, grabamos y editamos el material, que luego circuló entre las comunidades.

Uno de nuestros primeros programas se llamaba *Carta Falada* (*Carta Hablada*) que incluía reportajes, noticias. Nuestras cintas circulaban a través de barcos de pasajeros que iban de comunidad en comunidad, pues las comunidades aquí están muy distantes. Así circuló el material en los tres ríos de nuestra

región: el Tapajós, el Amazonas y el Arapiuns. En aquella época, participaron unas quince comunidades.

Después, el trabajo fue evolucionando a otras diversas iniciativas, pero el aprendizaje de aquellos primeros tiempos fue el siguiente: los proyectos de *Saúde e Alegria*, independientemente de su vínculo con alguna acción específica de la *Rede Mocoronga*, incorporaron la cuestión de la comunicación popular como metodología de trabajo.

**Walter.** La comunicación popular es una metodología poderosa, que tiene un enorme potencial de movilización, especialmente para la juventud. En mi propia vida, participar en la *Rede Mocoronga* significó un punto de inflexión. Yo no era una persona extrovertida, de actuar, pero comencé a ver que era posible ser parte de esas cosas y adquirir habilidades con la radio, el video y el periódico, y que podía participar cada vez más en debates y reuniones, en la comunidad y en otros lugares, para discutir temas importantes. Y me enamoré, tenía muchas ganas de aprender todas esas cosas. Así fue como abordé y me apropié de los temas y me integré en los debates. Veo que esto es parte de muchas historias de jóvenes en su relación con la *Rede*.

**S. Y R. ENTONCES, MÁS QUE IMPLEMENTAR MEDIOS O TECNOLOGÍAS DE COMUNICACIÓN, ¿USTED CREÓ UNA METODOLOGÍA QUE COMBINA COMUNICACIÓN POPULAR, MOVILIZACIÓN Y EDUCACIÓN?**

**Fábio.** Sí. Cualquier acción del PSA, ya sea de atención al público, de educación para la salud o de educación ambiental, siempre incorporó el tema de la comunicación popular. Porque provocar conversaciones, espacios de crítica y producción de conocimiento colectivo eran y son puntos fundamentales de las acciones. Y ese tiene que ver con la comunicación. Incluso porque las tecnologías cambian, pero lo importante es la forma en que nos relacionamos con ellas.

La experiencia de *Saúde e Alegria* es un ejemplo: pasamos por varios momentos tecnológicos. Piensa bien... Empezamos en la época del casete, cuando el mimeógrafo de alcohol era la forma de hacer el periódico comunitario, y los aparatos para grabar video eran muy caros y requería de un equipo para ope-



rarlos. No se podía enviar los aparatos porque daba mucho problema. ¡Era la época del VHS! Y solíamos decir que la edición de video se hacía a dedos, porque editábamos de una cinta para otra... Tenías que editar ya en el guion: teníamos que escoger bien lo que íbamos a filmar, para que después no diera mucho trabajo en la edición, que era súper complicada.

Pasamos por varios momentos, el proyecto creció mucho, se expandió a otros territorios... El PSA tenía aprobado un gran proyecto con el BNDES (Banco Nacional de Desarrollo Económico y Social), y conseguimos, junto con la implementación de sistemas de agua y piedras sanitarias para mejorar el saneamiento básico, insertar una acción con la radio comunitaria para que los jóvenes llevaran a cabo iniciativas de educación para la salud. Con eso creamos una red de estaciones de radio comunitarias, distribuidas en decenas de comunidades ribereñas. La misma red también trabajó mucho con periódicos comunitarios. Pero en las producciones fuimos mucho más allá de los temas tradicionales de salud: discutimos varios temas relacionados con la ciudadanía.

Luego, en los 2000, empezamos a luchar por el tema de la inclusión digital. Buscamos apoyo para instalar puntos con computadoras y conexión a internet en las comunidades, para que estuvieran conectadas entre sí y con el mundo. Para lograr todo eso fue importante la colaboración con la Red de Información del Tercer Sector (RITS). También entramos a los debates y movilizaciones nacionales a favor de políticas públicas para esta inclusión digital. Participamos intensamente en este debate hasta el día de hoy.

En aquella época logramos crear, en varias comunidades, espacios que llamamos telecentros culturales, que eran puntos de producción audiovisual con jóvenes, que trataban las culturas de las comunidades, conectados con otros puntos de nuestra red y con el planeta. Incluso antes de que el Ministerio creara el programa *Pontos de Cultura*, invertimos en esta idea. Luego vinieron los *blogs*: cada comunidad tenía su propio *blog*. Los jóvenes produjeron sus noticias y aprobaron entre ellos qué historia ocuparía la primera plana. Nuestra metodología ya había madurado e ido en la dirección de los procesos de autogestión de acciones de comunicación. Con la tecnología de

la digitalización e internet pudimos profundizar estos procesos. Las temáticas continuaron siendo diversas, desde cuestiones culturales hasta denuncias socioambientales.

La siguiente fase, en cuanto a cambios tecnológicos, fue la llegada de la telefonía celular. Nos asociamos con la operadora *Vivo* para utilizar teléfonos celulares para la producción audiovisual de grupos de jóvenes. En esa época, trajimos al presidente de la *Vivo* aquí y le mostramos que la señal no llegaba a varios lugares. Buena parte de nuestra región no era de interés para el mercado, por tener pocos habitantes y un alto costo de implantación de la red de telefonía celular. Sin embargo, terminamos convenciéndolos de lo contrario: que la población tenía una alta demanda de comunicarse, de tener acceso a este universo. Así, logramos que la señal se expandiera a puntos más allá del casco urbano de Santarém. Llegamos, por ejemplo, a una comunidad que se llama Surucá, trabajando con un modelo energético híbrido, con energía solar, ya que allí no hay energía eléctrica permanente. ¡Y funcionó! La propuesta de que los chicos produjeran contenido con celulares fue súper exitosa.

Y llegamos al presente... Con todas esas experiencias, que también tenían que ver con los diversos momentos conceptuales de las experiencias de democratización de la comunicación en Brasil y en el mundo, fuimos ampliando nuestra percepción. Así salimos de la comunicación comunitaria, de la comunicación popular, pasando por debates y acciones que buscaban el acceso a los recursos digitales y la comunicación vía web y llegamos a un momento en que la gran apuesta es fomentar y fortalecer experiencias comunicativas plurales y autónomas.

Además, como ustedes en la AIC, también hemos defendido, desde nuestro surgimiento hasta el día de hoy, la idea de que la práctica de la comunicación fuese apropiada por las escuelas, para que la juventud de nuestro país tenga acceso a la oportunidad de experimentar los lenguajes y tecnologías, hacer una lectura crítica de los medios y, finalmente, aprender mejor.

Todo esto pasa por desafíos conceptuales, porque estas experiencias también son conceptuales. Nuestra forma de entender la comunicación, como una ex-

perencia de fortalecimiento de las comunidades, fue cambiando, junto con el mundo y las tecnologías y también con las diversas formas en que las comunidades, especialmente los jóvenes, se apropiaban de la idea de hacer comunicación.

Hoy, grupos de jóvenes que han pasado por *Saúde e Alegria* crearon colectivos, con sus propios proyectos y agendas. Hay una efervescencia de acciones juveniles en nuestra región que tienen a la comunicación como un importante eje de acción. Entonces, *Saúde e Alegria* no está interesado en concentrar los públicos y las experiencias. De esta forma, venimos trabajando mucho más en la perspectiva de ser una plataforma que apoye el surgimiento y trabajo de iniciativas parecidas con la *Rede Mocoronga*, realizadas por colectivos de jóvenes y que actúe en la articulación de experiencias. Buscamos favorecer un entorno, un ecosistema en el que existan posibilidades de apoyos múltiples para estas experiencias, para que se fortalezcan.

Este ecosistema es, por supuesto, muy diverso. En nuestros orígenes teníamos grupos de producción de comunicación bien definidos en las comunidades y en ellos se integraban los jóvenes. Esto se mantiene en algunas comunidades, pero en muchas de ellas la lógica ha cambiado, porque ha habido una reconfiguración en la forma misma en que los jóvenes usan la comunicación. Entonces trabajamos con grupos que no son solo una comunidad. Tenemos, por ejemplo, el colectivo *Jovem Tapajônico*, del cual Walter es miembro. Se han formado varios colectivos, tanto en comunidades locales como en otros territorios, para desarrollar acciones autónomas. Son grupos que se unen para producir comunicación en torno a un tema, o pautas que ellos mismos definen. Apoyamos estas iniciativas con equipamiento, información, contactos...

En algunas comunidades, sin embargo, se mantiene la lógica de las sucursales comunitarias rurales, en las que existen, por ejemplo, radios comunitarias, que funcionan en una lógica de autogestión. Hoy tenemos tres radios FM, que surgieron como una derivación de las radios con altoparlantes implementadas tiempo atrás por *Mocoronga*. Funcionan con una programación que abarca periodismo, cultura, programas deportivos. Son emisoras

comunitarias, dirigidas por grupos de jóvenes reporteros de las localidades, que continúan afiliadas a la *Rede Mocoronga*, pero tienen total autonomía en el manejo y producción de la información. También hay comunidades que tienen radios locales con altoparlantes, que funcionan más como experiencias educativas, con la participación de adolescentes e involucrando a las escuelas.

Con todas estas iniciativas mantenemos una relación más bien de orientación y de promoción de la circulación de los contenidos generados. Incluso, hacemos una recopilación de la información y el contenido que aparece y lo insertamos en un programa que se llama *Rede Mocoronga*, que se transmite todos los fines de semana en una radio rural aquí en Santarém, cuya señal llega a las comunidades. Algunas de las estaciones de radio FM de la región también retransmiten algunos de los contenidos de la *Rede Mocoronga*.

En el área audiovisual, nuestro trabajo también sigue esta dinámica de apoyo a los colectivos en la creación y circulación de sus producciones comunitarias. Y buena parte de los contenidos sonoros y de vídeo circulan por las redes sociales, ya sea en las redes creadas por el PSA, como en otras creadas por los propios colectivos.

Finalmente, un frente de trabajo que hemos venido replanteando es el que involucraba originalmente a los periódicos y luego a los *blogs*, que hoy son una herramienta desactualizada y de poco acceso. Aunque tengan un apego a los blogs que crearon a lo largo de los años, las comunidades están replanteándose los contenidos, buscando formas de hacer fluir este tipo de producción más textual y gráfica en las redes sociales.

**Walter.** Este momento actual de la *Mocoronga*, en el que la red es mucho más abierta, en el que el PSA tiene un papel más articulador y el protagonismo se reparte entre innumerables colectivos, es muy rico. La *Rede Mocoronga* terminó siendo un laboratorio que crea y da lugar a nuevos colectivos. Abrió el espacio, y eso fue muy bueno para todos. Para los jóvenes, que querían seguir caminos autónomos y para la propia Rede, que dinamiza, amplía y diversifica aún más la acción en comunicación comunitaria.

Al crear el colectivo *Joven Tapajônico*, experimentamos eso. Pudimos aplicar lo aprendido en los talleres para desarrollar propuestas vinculadas más directamente a las preguntas y debates que se dieron en nuestro grupo de jóvenes. Entonces, nuestro colectivo está formado por jóvenes que, en su mayoría, tienen entre quince y dieciocho años y que ya idealizan y realizan talleres, producen cortometrajes, impulsan acciones con otros socios, proponen experiencias dentro del pueblo. Creo que la posibilidad de generar y actuar junto a grupos como el nuestro amplía los horizontes de acción de la *Rede Mocaronga* y con ello, multiplica sus posibilidades de generar resultados positivos en las comunidades.

**S. Y R. ES MUY INTERESANTE ESCUCHAR SOBRE TODO ESTE RECORRIDO. SUS TESTIMONIOS NOS ACERCAN A UN PROCESO EN EL QUE LA AUTONOMÍA Y LA DIVERSIDAD DE POSIBILIDADES COMUNICATIVAS SE FUERON AMPLIANDO A LO LARGO DEL CAMINO. ¿PUEDEN COMENTAR ACERCA DE LOS APRENDIZAJES E INCREMENTOS EN LAS PRÁCTICAS DE EDUCOMUNICACIÓN?**

**Walter.** Me considero educomunicador porque educo a través de la comunicación. En la *Rede Mocaronga* ese es nuestro trabajo: sensibilizar sobre la importancia de la comunicación proponiendo prácticas en las que las personas creen comunicación y vean lo importante que es. Entonces, nosotros, al hacer esto, estamos educando a través de la comunicación.

La educomunicación es todo el trabajo de creación colectiva de comunicación que hacemos con los jóvenes, en el que ejercitan la creatividad, se entusiasman, crean cosas muy originales a partir de sus lenguajes e intereses y aprenden muchas cosas a lo largo del proceso. Y este trabajo abre un camino que es fundamental para la educación formal. Tenemos que mostrar todo eso a los profesores, acercarles este tipo de experiencia, para que se den cuenta de que pueden hacer clases mucho más ligeras y en sintonía con los alumnos. El docente lucha mucho para quitarle el celular de la mano al alumno. Está toda esa lucha, está la prohibición, pero puede buscar otra forma y usar esta tecnología también a su favor. En lugar de enfocarte solo en contenido, contenido, contenido, puedes comenzar, aunque sea poco a poco, a permitir que los adolescentes usen sus teléfonos celulares para crear una fotonovela o un video sobre la comunidad, por ejemplo.

En lugar de solo hablar de temas más relacionados con las grandes ciudades, de cosas muy distantes de nuestra historia y de nuestra vida aquí en el territorio, el estudiante puede, con actividades sencillas que involucran un teléfono celular, crear oportunidades para que los grupos también estudien sus comunidades. Por supuesto, hay varios otros contenidos programáticos que deben trabajarse en el aula, pero el docente debe tratar de no olvidarse también de nuestro territorio, de nuestra comunidad. De lo contrario, el estudiante aprende todo lo que hay fuera y ni siquiera conoce la historia de su comunidad.

Entonces, la *Rede Mocoronga* trabaja mucho en esa línea: demostrar que es posible hacer ese tipo de cosas en la escuela. En mi trabajo en la Rede hago eso mucho: voy a las comunidades, llevo nuestras experiencias, pongo manos a la obra junto con docentes y alumnos, para que la experiencia práctica deje ese sabor de algo diferente y súper posible de hacer en la escuela.

**Fábio.** Colocar la mano en la masa junto a los profesores y alumnos y demostrar que podemos hacerlo, son de hecho, nuestras grandes apuestas. En nuestro trabajo con las escuelas, siempre hemos sido colaboradores de los educadores, quienes tienen el gran desafío de generar un diálogo productivo con los jóvenes acerca de las tecnologías de la comunicación, que son tan importantes para la juventud. Y lo hacemos para facilitar este diálogo, pero no solo por eso. Poco a poco, fuimos percibiendo que nuestra búsqueda era fomentar otras perspectivas para pensar la educación como un todo.

Tradicionalmente, la enseñanza es vertical y la perspectiva urbanocentrista: el mundo se ve desde el punto de vista de las grandes ciudades. Trabajar con educomunicación puede ayudar a romper con este modelo, brindando a las escuelas posibilidades para, por ejemplo, enseñar matemáticas, portugués y todas las demás materias, de una manera más contextualizada. Como recordó Walter, usando la educomunicación, usando la metodología de elaboración colectiva y participativa de un video, un programa de radio, un material impreso, estas escuelas pueden empezar a trabajar, por ejemplo, con las historias y leyendas de las comunidades, para enseñar mejor.

A lo largo de las experiencias de la *Rede Mocoronga*, demostramos que hacer este tipo de cosas era viable, tenía un gran potencial movilizador para los estudiantes y que, con tales prácticas, la escuela comenzaba a tener más sentido para los contextos y la realidad de las comunidades.

Entonces, empezamos a defender un modelo de educación basada en el territorio y una escuela que se entienda dentro del concepto de territorio, que valore los saberes de la comunidad y que promueva una educación que haga pensar a las personas sobre sus potencialidades en frente a su comunidad y al mundo.

Muchas veces, las escuelas de nuestras comunidades preparan a los jóvenes para salir, para ir para la ciudad, para otros contextos y nosotros queremos una escuela donde las personas tengan la posibilidad de pensar en preguntas tales como: ¿cuál es mi proyecto de vida? ¿Cuáles son las potencialidades de mi propio territorio, qué falta, cómo construir espacios para desarrollar potencialidades? Por supuesto, un proyecto de educomunicación por sí solo no puede manejar esto, pero crea un ambiente, un espacio para la discusión y la búsqueda de otras perspectivas.

De esa forma hemos tratado de desarrollar experiencias de educación contextualizada, que utilicen metodologías de educomunicación como la de la *Rede Mocoronga*. Hoy, por ejemplo, tenemos un centro de formación llamado CEFA – Centro Experimental *Floresta Ativa*, que está ubicado dentro de un territorio donde operamos, la reserva extractiva Tapajós-Arapiuns. En ella estamos trabajando para profundizar en esta propuesta educativa y crear, quién sabe, una Escuela de la Selva, en la que los jóvenes puedan acceder a una formación que tenga más que ver con sus identidades y culturas, así como con las vocaciones de las comunidades de las que trabajan, con profesiones más alineadas con las de las comunidades. Y la educomunicación es parte importante de nuestro proyecto/sueño, pues es un proceso en el que el estudiante asume el protagonismo en la construcción del conocimiento.

Pero aún queda mucho por hacer, ya que los sistemas educativos están lejos de incorporar transversalmente las prácticas de educomunicación dentro de las escuelas, en lugar de lo que suele ocurrir, que es crear un «rincón de educomunicación». También es necesario formar a los docentes en habilidades comunicativas y educomunicativas...

Y, como los procesos de educomunicación son complejos y de larga duración, muchas veces son vistos como superfluos, como si fueran un lujo en un escenario de escuelas que no cuentan con las condiciones mínimas. Entonces, a pesar de que la sociedad civil tiene experiencias maravillosas de metodologías, de procesos que se pueden ubicar dentro de nuestras escuelas, las políticas públicas han avanzado poco en este campo. Para colmo, vivimos un triste escenario, en el que la política pública mira a nuestras organizaciones como criminales, en el que se satanizan temas como la diversidad sexual y la educación para la sexualidad, que son tan fundamentales.

Con todo, creo que seguiremos resistiendo, trabajando para superar este ciclo de retrocesos y retomar las posibilidades de articulación entre las prácticas de la sociedad civil y la construcción de políticas públicas educativas que respondan a los desafíos de nuestro tiempo, lo que ciertamente implica trabajar en perspectiva la educomunicación.

#### **S. Y R. ¿CUÁLES SON LAS PRINCIPALES LÍNEAS DE TRABAJO DE SAÚDE E ALEGRIA Y REDE MOCORONGA EN ESTOS MOMENTOS?**

**Fábio.** Creo que se puede decir que hoy actuamos en tres frentes principales: promoviendo esa articulación de una red de comunicación y educomunicación, fomentando políticas públicas y el trabajo para fortalecer el espacio cívico.

**Walter.** En verdad agregaría que todas estas cosas están muy conectadas, cada una fortaleciendo a la otra. En el trabajo con la producción de comunicación, lo que hacemos es crear, apoyar la creación y difundir contenidos variados sobre temas importantes para las comunidades: denuncia de temas relacionados con políticas públicas y violaciones de derechos, noticias diarias, foros para hablar de nuestro arte y nuestra cultura. ¿Y cómo nos comunicamos? Movili-



zando a las comunidades locales, especialmente a los jóvenes, en una acción que junta formación política y el fortalecimiento de la acción colectiva.

Nuestra comunicación también tiene un propósito educativo que involucra campañas sobre temas relacionados con la salud y la prevención de la violencia, por ejemplo, promovidas en comunidades y escuelas, a base de mucha movilización. Como movilizador, estoy constantemente recorriendo comunidades para construir y difundir estas campañas, siempre en diálogo con la gente de cada territorio. Y si nuestras acciones son comunicativas y educativas, el trabajo con las escuelas y la búsqueda de escuelas que fomenten las prácticas comunicativas es fundamental.

Finalmente, todo esto lo hacemos para generar transformaciones, y las transformaciones a escala dependen de las políticas públicas, sobre las que queremos influir, para hacer valer los derechos violentados de las poblaciones en los territorios amazónicos, e incidir con nuestras propuestas y metodologías.

**S. Y R. SIN DUDAS, LAS ACCIONES ESTÁN PROFUNDAMENTE VINCULADAS. TRAER ALGUNOS EJES ES MÁS INTERESANTE PARA RESALTAR NUESTROS PROPÓSITOS Y DESCRIBIR UN POCO EL FUNCIONAMIENTO DE LAS ACCIONES...**

**Fábio.** Entonces voy a hablar un poco sobre los tres ejes, tratando de resaltar los propósitos y acciones. Ya hemos hablado mucho del eje de la comunicación y la educomunicación: la cara más visible de nuestro trabajo. En cuanto a la acción con políticas públicas, ponemos a disposición el conocimiento que producimos a lo largo del tiempo, para que oriente políticas relacionadas con cuestiones como la mejora de las condiciones sanitarias y la promoción de la educación en salud; la mejora de la calidad de la enseñanza por medio de la educomunicación en las escuelas y la promoción de la inclusión digital (a partir de métodos e instrumentos que ha desarrollado la *Rede Mocoronga* a lo largo de toda su historia). Crear soluciones, inspirar y apoyar el desarrollo de políticas públicas es un papel importante para las organizaciones de la sociedad civil y creemos firmemente en este trabajo.

En cuanto al fortalecimiento del espacio cívico, es un propósito que atraviesa toda nuestra acción. A fin de cuentas, si hay algo que las experiencias de comunicación popular tienen son los espacios de activismo cívico: de defensa de derechos, de denuncia, de creación de posibilidades para que los grupos oprimidos puedan hablar de las cuestiones que son importantes para ellos. Y no lo hacemos de cualquier forma: lo hacemos incentivando la participación, en procesos democráticos, con mucho debate, en un proceso de aprendizaje y lidiando con la diferencia.

Ese fortalecimiento del espacio cívico siempre ha sido fundamental y es vital en el momento que vivimos hoy, cuando esos espacios de ciudadanía están siendo atacados; cuando el gobierno declara explícitamente que pretende acabar con todo tipo de activismo. En este momento de extremo agravamiento de los conflictos y ataques, no solo al medio ambiente, sino a las formas de vida de las poblaciones tradicionales de aquí: indígenas, ribereñas, quilombolas. Entonces, nos preocupa mucho compartir la experiencia de *Saúde e Alegria* y trabajar en red con otras organizaciones de la sociedad civil, ya sean representativas, como sindicatos, asociaciones de pescadores, federaciones vinculadas a los territorios, reservas extractivas o colectivos autónomos, que a veces no están vinculados a un territorio definido, sino a agendas, a temas que son transversales, relacionados con los derechos de los pueblos indígenas.

#### S. Y R. COMENTEN MÁS SOBRE ESTA RELACIÓN ENTRE COMUNICACIÓN, JUVENTUD Y FORTALECIMIENTO DE LA ACCIÓN CÍVICA PERSONAL Y COLECTIVA.

**Walter.** Sabemos que es común en la Amazonía que los proyectos traigan propuestas ya elaboradas a las comunidades, a partir de ideas preconcebidas sobre esas mismas comunidades. Ese tipo de acción es una falta de respeto y no funciona. Primero debemos conversar y construir juntos. Con los jóvenes, esto marca la diferencia. Ellos se enfrentan a muchos prejuicios y no suelen tener espacios para discutir, para expresarse y tener vivencias de formación política, que son exactamente conversaciones, debates, la participación en espacios donde es posible expresarse, escuchar al otro y construir algo que combine diferentes puntos de la vista.

En el trabajo colectivo con la comunicación eso sucede y es importantísimo. Con todo, es necesario llamar la atención sobre el hecho de que la política está en todas estas construcciones: al hacer todo esto, creo que promovemos una formación política.

Lo que hace la *Rede Mocoronga* es invitar a los jóvenes a crear espacios de debate y acciones de comunicación para hablar de las cuestiones locales. La construcción se hace en colaboración con *Mocoronga*, pero lo que fomentamos es que las acciones sean cada vez más autónomas, como dije. Hoy, incluso, fomentamos la creación de colectivos totalmente autónomos.

Esta experiencia de valoración del papel político y de la autonomía hace que los jóvenes puedan entender que la participación política es una acción vital que está en muchas cosas del día a día y que llega incluso al voto. Y destaco que el voto de cada joven es importante para crear las condiciones para que puedan mantenerse firmes en el territorio.

Hay muchos problemas serios dentro de las comunidades, relacionados con la explotación de nuestros territorios y de nuestros pueblos y las personas necesitan asumirlos como problemas de todos. Y también tenemos serios y muy antiguos problemas de política institucional, como los políticos sin propuesta alguna o con propuestas contrarias a los intereses de los que vivimos en la región. Algunos hasta son elegidos gracias a la práctica del canje de votos por una canasta básica, por gasolina... Es súper importante que los jóvenes se den cuenta de que todo esto les concierne, de que hay que hablarlo entre ellos y con la comunidad, además de pensar en acciones posibles junto con todas las demás de la vida cotidiana. Todo ello para generar cambios, comenzando por las cosas pequeñas y cercanas.

Para hacer frente a estas cosas, también hacemos campañas y promovemos debates. Una campaña que acabamos de lanzar es *Piracaia*<sup>5</sup> de Saberes, que

---

<sup>5</sup> Piracaia es un plato tradicional de pescado asado de Pará, originado en la tribu Borari. De origen tupí, la palabra significa «pescado al horno», por la unión de pirá (pescado) y kaía (fuego).

combina la idea de los encuentros para degustar el pescado, la comida, con la idea de degustar el conocimiento de la historia del territorio, de la problemática de nuestro pueblo. Esta campaña, que es una construcción nacida de la alianza del colectivo *Jovem Tapajônico* con la *Rede Mocoronga*, tiene una cartilla que será llevada a las escuelas para hacer debates allí y en otros espacios de las comunidades. Estas actividades son un ejemplo de esa mezcla de comunicación, protagonismo juvenil y fomento de la participación política. Realizamos mucho este tipo de acción.

**Fábio.** Walter resumió y mostró nuestra comprensión de este tema de manera muy concreta. En definitiva, apostamos por el potencial que tienen las acciones de comunicación popular para generar aprendizajes prácticos sobre participación y procesos democráticos. Para dar otro ejemplo, trayendo la experiencia que tuve, cuando era muy joven, en *Mocoronga*, me doy cuenta que en el trabajo con la red de radios comunitarias, cada grupo de jóvenes se organizaba en torno a la radio y en el proceso también estaban socialmente organizados. Era una forma de incentivar a los jóvenes a tener una participación activa en la comunidad, porque siempre fueron vistos con prejuicios. El discurso siempre ha sido que los jóvenes no participan, que los jóvenes no quieren saber nada. Este tipo de conversación es algo recurrente. En realidad, lo que sucede es la falta de apertura, de espacios, procesos y metodologías para dar a los jóvenes la oportunidad de participar.

Y el camino que encontramos en ese momento, que funciona muy bien hasta hoy, fue el de invitar a los jóvenes a «crear» comunicación. Con acciones de comunicación pueden expresarse de otras formas, diferentes a las que utilizan en una reunión formal de la comunidad, donde es el adulto quien solo habla. Abrir esta posibilidad tuvo un impacto muy grande... en este proceso se formó una generación de jóvenes. Varios se han convertido en activistas, líderes, educadores y realizan acciones muy importantes, en comunidades y en otros lugares, muchas veces trabajando en alianza con la *Rede Mocoronga*.

**S. Y R. ESTAS CUESTIONEN REMITEN A ALGO QUE LA WEB DE LA REDE MOCORONGA DESTACA COMO UNO DE LOS PILARES DEL TRABAJO: EL ACTIVISMO MEDIÁTICO. EXPLIQUEN CÓMO USTEDES «MANEJAN» ESTE CONCEPTO.**

**Walter.** Para mí, el activismo mediático (mediactivismo) es la acción de usar los medios a nuestro favor. Realizar campañas educativas en las comunidades; hacer circular la información, el conocimiento, el arte y la cultura de las comunidades; denunciar al mundo las violaciones de derechos que suceden en los territorios, y también mostrarle al mundo cuánto tenemos de saberes, arte y cultura aquí, y cuánto luchamos por proteger la vida; también para llevar asuntos del mundo a los territorios. Y hacerlo de forma creativa, utilizando los lenguajes de nuestro pueblo.

El activismo mediático es también, como vengo insistiendo, hablar de nosotros mismos con nuestra propia voz, creando una comunicación que es realmente nuestra. Cuando tenía nueve años me enamoré de las actividades de la *Rede Mocoronga*. Al principio no entendía casi nada, pero me metía en todo porque veía que había algo bueno allí: supe que había un lugar para mí. Luego entendí que las discusiones que tanto me fascinaban y movilizaban, que eran sobre los derechos de los niños y adolescentes, tenían tanta fuerza porque eran informaciones elaboradas por las personas de mi comunidad. Entendí que no tiene sentido pensar en el desarrollo del territorio sin involucrarnos profundamente quienes estamos dentro de él.

Yo vengo de una comunidad que hasta mi adolescencia no tenía escuela para niños menores de seis años. Viví la experiencia de crear, nosotros mismos, una escuelita para los niños y actuaba en ella a los trece años: yo era un niño enseñando a niños. Luego, cuando llegamos a la escuela, me llamaron para contribuir y eso fue muy bueno, porque ya tenía un conocimiento sobre las cuestiones de los niños allí. Eso contó cuando fui a actuar en la *Rede Mocoronga*, participando en debates sobre derechos. Y marcó la diferencia cuando hablé de estas y tantas otras cuestiones en mi comunidad, creando contenido y campañas de comunicación.

Para mí, el mediactivismo tiene que ver con esa comunicación que tiene fuerza y es capaz de generar diálogos potentes en los territorios por ser [una comunicación] construida por personas como yo: las mismas personas de la comunidad, que viven profundamente las cuestiones que tratan, que entienden, respetan, integran y se relacionan con la cultura y las redes locales.

**Fábio.** En mi caso el activismo mediático es la acción de ciudadanos que entienden sus derechos y usan la comunicación para defender esos mismos derechos en el espacio público, a través de un lenguaje que las personas de su comunidad entiendan y que con ello contribuyan a que los derechos sean más accesibles (o se vuelvan menos inaccesibles).

No obstante, creo que el activismo mediático centrado solo en la denuncia se vuelve problemático: denunciar no es lo único que podemos hacer. Es fundamental utilizar herramientas de comunicación para mostrar qué derechos se están vulnerando, pero igualmente es fundamental que estas mismas herramientas se utilicen para el debate y la movilización, para que la sociedad entienda que esos derechos son suyos y actúe en consecuencia. Allí tiene lugar una comunicación activa, de ahí el activismo mediático. Comunicación que solo denuncia, solo muestra el problema, a veces no activa a la sociedad para buscar el cambio. En muchas ocasiones solo se debilita, porque la gente llega a creer que no hay salida ante tantos problemas. Entonces, el activismo mediático, para mí, debe construirse de manera que la comunicación toque a las personas, active a la sociedad para cambiar.

#### **S. Y R. EJEMPLIFIQUEN CUÁLES ACCIONES O PRODUCCIONES DE LA REDE MOCORONGA GUARDAN UN VALOR AFECTIVO, ESPECIAL PARA USTEDES.**

**Fábio.** Podría citar varias... Hay una sección en una radio comunitaria que se creó durante mis inicios en la red, que me encantó y tuvo mucho éxito: *Cazatalentos*. Nos animamos a grabar a los artistas de la comunidad. Además de hacer eso, incluso llegamos a lanzar a varios artistas de la comunidad, produciendo CDs con sus músicas. Esto incluso resultó en una mayor integración y más audiencia para los programas, ya que a la gente le

gusta escucharse, cantar las canciones creadas por personas de su círculo de convivencia.

**Walter.** Es bueno que menciones esa sección, porque pensé en otra, muy reciente, que tiene relación con ella. El *Cazatalentos comunitario*, como dijiste, tuvo la idea de buscar artistas y darles espacio, y también divulgar historias y casos de la comunidad, contados por la gente de las comunidades. Fue algo muy atractivo, divertido, una sección muy buena. En la pandemia, creamos un segmento para el programa de radio que aprovechó la idea del *Cazatalentos*, para mostrar temas y personas poco conocidas en los territorios y que pueden tener algo interesante que enseñarnos. Luego, creamos *Papo Rede* (*Charla Red*), que tiene una conexión con redes de activismo: reúne a jóvenes de varios estados brasileños, de los cuales soy parte.

En la pandemia la gente hablaba mucho de cosas que circulaban por internet, pues era necesario recurrir a ella en el momento del aislamiento social. En general comentaban y accedían a las cosas más estandarizadas y con mucha circulación. No tenía una idea de establecer comunicación con las periferias. Entonces decidimos crear esa sección para mostrar a los jóvenes que estaban hablando sobre temas importantes de las periferias en aquel momento. Nuestra idea era traer los debates de la juventud: cómo está el tema del desempleo, el abuso sexual (que ha crecido mucho en la pandemia), las acciones en la primera línea de la lucha contra el Covid... Todo ello para dar espacio y fortalecer a la juventud en nuestros programas de radio.

Invitamos al programa a jóvenes de la periferia de Río de Janeiro y São Paulo, de la redes de activismo Norte-Nordeste. Ha sido muy bueno, porque mostramos que muchas cosas que le pasan a la juventud de aquí le pasan a la juventud de afuera. Eso crea un intercambio entre lenguajes, y además se junta con noticias y cosas que produce la juventud de los territorios de aquí. De ahí el nombre de *Papo Rede*.

Otro logro de la *Rede Mocoronga*, que creo que es muy bueno, es el *Moco-rOscar*, que se creó hace unos dos años. Es una parodia de los premios Oscar,

para divulgar y valorar las películas hechas con celular por la gente de las comunidades, que abordan la memoria, costumbres, tradiciones y leyendas de sus territorios. El *MocorOscar* contempló varios lenguajes: viñetas, poesía, música, video. La entrega de premios tuvo una alfombra roja, una estatuilla que no era de oro, sino de una figura querida por la gente, el payaso, y muy bonito. Con este tipo de acciones, valoramos a quien está en el territorio: actores, actrices, artistas de todo tipo, personas que disfrutan estar frente y detrás de las cámaras, personas que día a día crean nuestra cultura.

### S. Y R. ¿CUÁLES IMPACTOS DE LA REDE MOCORONGA EN LAS COMUNIDADES LLAMA MÁS SU ATENCIÓN?

**Fábio.** Podría mencionar varios resultados, después de tantos años de trabajo. No obstante, lo que considero principal fue que las prácticas de la *Rede Mocoronga* formaron una generación de jóvenes que lograron tener un espacio de aprendizaje para vencer la timidez, expresar y negociar sus demandas en los espacios públicos. Esto era algo muy difícil, casi inaccesible cuando empezó la Rede. Y abrir esta posibilidad tiene un potencial muy transformador, ya que estas personas se han convertido en educadores, movilizadores, líderes, todos actuando en diferentes territorios y en pro de varias causas importantes para los pueblos amazónicos.

La *Rede Mocoronga* creó un ambiente propicio para que las personas se expresaran, aprendieran a comunicarse, mostraran sus valores, su identidad cultural; y también para conocer la importancia de ellos mismos y la importancia de sus comunidades para el mundo: la importancia de la Amazonía para el mundo. Entonces, desarrollaron una conciencia crítica sobre esas cuestiones y comenzaron a actuar en relación con estas directrices. Esto es fundamental para nuestra región.

**Walter.** Un resultado muy importante es que construimos una comunicación que tiene nuestro lenguaje, nuestro rostro, criada en los territorios. Esa comunicación realmente llega a las personas, quienes conectan con las producciones, están atentas a la información de las comunidades que circulan,



a las campañas educativas, y también se interesan por los contenidos del arte y la cultura local. Este es el resultado de un trabajo cuidadoso, de una gran participación comunitaria en lo que se produce, de la reflexión colectiva que estructura la creación de cada sección. Por ejemplo: no es cualquier canción la que ponemos en el programa de radio. Es música de aquí, hecha por una persona de la comunidad, quien grabó esta canción, muchas veces, con nuestro apoyo. Y es música que habla de los bosques, de la preservación de la Amazonía, de cosas de la vida del territorio... Pero también hay una *tecnomelody*, claro: es el brega.<sup>6</sup> También lo ponemos nosotros, que es de aquí de la región. Entonces, en nuestras producciones, no hay nada que sea muy diferente de lo que aquí tenemos en común, valoramos la cultura que tenemos aquí dentro.

Nosotros percibimos los efectos importantes de este trabajo basado en nuestros valores y nuestros lenguajes, creados con la gente y los temas de aquí. Somos capaces de sensibilizar de forma real en temas que históricamente son muy difíciles de trabajar, como la salud preventiva, la vacunación...

Veo que también hemos logrado sensibilizar a los docentes para que se abran a la educomunicación. Para cambiar un poco la dinámica de la escuela y mostrar que es posible realizar este tipo de acciones, promovimos varios talleres en la escuela (por ejemplo: *stop motion*, radio, fotonovela, historietas). Ya hay un buen grupo de profesores indígenas que después de los talleres se emocionaron y empezaron a trabajar con este tipo de cosas.

Además de lo anterior, está el resultado de la formación de jóvenes: tenemos jóvenes que han adquirido una mirada más crítica y tenemos colectivos fuertes, con acciones importantes, creados por la *Rede Mocoronga*, y otros que son iniciativas autónomas y colaboradoras nuestras, que fueron impulsadas por la Rede.

Podemos ver que aportó mucho a estos cambios porque fue, desde la *Rede Mocoronga*, que surgieron nuevas iniciativas en escuelas y comunidades. Y

---

6. Ritmo musical muy popular en el norte de Brasil, especialmente en el estado de Pará.

por todo eso tenemos que luchar mucho, porque es la realización de lo que resalté al inicio de nuestra conversación: en todo lo que se hace estamos logrando ejercer el rol de protagonista que nos corresponde. En el momento actual, continuar con el trabajo es sumamente difícil, pero en la pospandemia nos vamos a levantar nuevamente y a fortalecer la lucha, que nunca dejamos de luchar, para jugar este papel protagónico que sabemos nuestro.

**S. Y R. PARA TERMINAR, COMENTEN CÓMO HAN ENFRENTADO LOS DESAFÍOS DEL ESCENARIO ACTUAL, PERMEADO DE TANTOS RETROCESOS: LA CRISIS SANITARIA SIN PRECEDENTES DEL COVID-19, EL HAMBRE EN NIVELES TAN DRAMÁTICOS....**

**Fábio.** El momento político y la pandemia que estamos viviendo han abierto las desigualdades sociales del país. La Amazonía no podría ser diferente. Pero en la Amazonía la situación es, diría yo, radical. Porque si en las capitales [de los estados brasileños] la gravedad de la situación ya es enorme, imagínense en pequeños municipios del interior de la Amazonía, donde falta lo básico. Y eso sumado a las distancias geográficas, la falta de comunicación. Todo esto acentuó la desigualdad de una manera extremadamente cruel para nuestra población.

Sucede que, lamentablemente, nuestra región Norte, la Amazonía, todavía es vista solo desde la perspectiva ambiental, desde la perspectiva forestal... Pero los problemas de acceso a la salud, al saneamiento y a otros derechos básicos muchas veces quedan de lado, incluso por parte de la propia sociedad civil. Aquí la gente siempre trata de decir: «mira, no hay solución para lo ambiental sin responder a lo social». En medio de todo esto, aún tenemos el contexto de una sociedad totalmente polarizada en la disputa política y una realidad en la que el activismo y la sociedad civil son catalogados como bandidos en medio de esa historia.

Pasamos por un proceso muy traumático en 2019 relacionado con este tema. Un grupo de bomberos voluntarios que trabajaban en la prevención y control de incendios fue acusado de prender fuego al bosque para ganar

dinero. Como apoyábamos al grupo (como tantos otros), la policía invadió nuestra sede en busca de pruebas para incriminarnos.

Entonces, ante un escenario que ya era desolador, lo que vimos en la pandemia fue una explosión de dificultades de todo tipo. Hemos estado haciendo todo lo posible para responder, recaudando fondos para distribuir artículos de protección y alimentos, realizando acciones educativas... En fin, en los últimos años, lo que hemos estado haciendo es, como dice un amigo nuestro, «multiplicar por -1»: intentamos multiplicar números negativos para invertir la ecuación, generando números positivos. Hemos centrado nuestras energías en lo que sabemos hacer, que es comunicarnos con las comunidades y actuar en red.

Aunamos fuerzas con todas las organizaciones y redes de aquí para enfrentar las calamidades de la enfermedad, el hambre y la muerte. Y creo que, si no fuera por la acción de la sociedad civil, estaríamos en una situación mucho peor que la que enfrentamos hoy, que ya es tan dramática.

También hemos tratado de hablar de los grupos solidarios que surgieron inmediatamente en la pandemia, mostrando desde la persona que hizo una donación, hasta los grupos de voluntarios que ayudan a llevar víveres y van a las comunidades, dedicando su tiempo, incluso exponiéndose en medio de la pandemia. Creo que es muy importante que comuniquemos lo positivo de una sociedad que está hecha trizas, pero que tiene fuerza y es capaz de «levantar cabeza». Creo que el reto de comunicar ha sido este también: mostrar esperanza de alguna manera, porque las personas están cabizbajas y también queremos mostrar la solidaridad, el trabajo colectivo, las razones para erguir la frente. Esto es lo que hemos estado buscando con nuestras acciones de comunicación en estos tiempos tan difíciles.

**Walter.** Creo que uno de nuestros mayores desafíos hoy ha sido crear contranarrativas frente a discursos muy perversos. Un ejemplo es esta mega campaña publicitaria *El agro es pop*, que está todo el tiempo en la televisión. Cuando vas a la comunidad, donde hay gente que está en medio de todo

este agro, que está viviendo con mucho veneno (fertilizantes, herbicidas y pesticidas) y destrucción, lo que ves es otra cosa: que el agro es muerte. En nuestras conversaciones con las comunidades, especialmente con los jóvenes de la comunidad, problematizamos este tipo de mensajes. Nos quieren meter por la garganta un modelo de desarrollo que nada tiene que ver con nuestra realidad. Como este mensaje que afirma que lo moderno, lo bueno, es el agro. Y no puede ser solo eso, ¿verdad?

Pero no es fácil hacer esta comunicación aquí. Porque todavía es fuerte la idea de que «la televisión es la fuente segura de esta información»; «si salió en televisión, es verdad»... Todo eso se agrava si tenemos en cuenta que todavía hay una Amazonía totalmente *offline*, en la que aun habitan muchas personas sin esa conexión. Todo el tiempo nuestro trabajo pasa por procesos de problematización, de discutir las cosas y de hacer una comunicación que tiene que incluir todo tipo de medios; tiene que considerar internet, pero también tiene que involucrar acciones como viajar en lancha por las comunidades, producir carteles para dejar en las escuelas y otros lugares de las comunidades sin internet, poner una radio dentro de la lancha, poner el programa en marcha o hacer un programa en vivo cuando la lancha se detiene frente a las comunidades más aisladas.

La radio en el barco, inclusive, ha sido una estrategia importante para que hablemos de cuidados preventivos en la pandemia. Llegamos a la comunidad en lancha y mientras el personal descarga alimentos, mascarillas, gel hidroalcohólico y otros materiales, doy información por el altavoz de la radio: canto una parodia sobre el uso de la mascarilla, llamo la atención sobre la importancia de la atención preventiva...

Como pueden imaginar, durante la pandemia dirigimos nuestra energía a apoyar a las comunidades, a realizar acciones educativas y llevar materiales para prevenir el contagio. Y esta acción ha sido fundamental y al mismo tiempo súper difícil porque, además de la gravedad de la pandemia en sí, nuestro presidente dice que «ah, es solo una gripecita, la mascarilla no salva a nadie». Y nos ponemos del otro lado, diciendo cosas como: «ponte mascarilla, ponte mascarilla, ponte mascarilla».

Entonces, fue y está siendo una disputa narrativa muy grande y complicada porque, a pesar de toda nuestra oposición y crítica, de toda la impopularidad, de las muchas denuncias que están surgiendo, el Presidente [Jair Bolsonaro] es el gran representante del país. Queramos o no, nos guste o no, es un gran referente, una persona con un inmenso poder de influencia. Es muy difícil oponerse a eso, aunque argumentemos o indiquemos que el presidente dice todas esas cosas desde un lugar de privilegio; aunque mostremos información negando la falacia de la «gripecita»; aunque recordemos que es mentira que la enfermedad no es grave y que la situación de la gente aquí es de altísimo riesgo. Trasladarse a un hospital en Santarém es algo difícil para muchas personas en nuestras comunidades...

Mucha gente en las comunidades murió a causa de la pandemia, agravada por la avalancha de mentiras. Pero seguimos dialogando, discutiendo, llamando a la reflexión. Cuando escuchamos algo como eso de «no me pongo mascarilla: me asfixia», respondemos con un «es mejor asfixiarse un poco con mascarilla hasta que te acostumbres, que estar intubado..., en caso de que haya oxígeno. Entonces es mejor usar la mascarilla». Llamamos a los jóvenes a sumarse a este esfuerzo y hemos enfrentando esta lucha tan complicada con el espíritu de resistir un día a la vez.

Otra lucha en el campo de la contranarrativa ha sido la de defendernos de los discursos que niegan la dignidad y los derechos de nuestro pueblo. Un ejemplo reciente de esto sucedió el 20 de abril de este año [2021]. El día 19, un grupo de indígenas, del cual yo era miembro, fue a Brasilia a protestar contra un proyecto de ley que permitiría la minería y la construcción de represas hidroeléctricas en tierras indígenas. Al día siguiente, el entonces ministro de Medio Ambiente, Ricardo Salles, publicó tres fotos en su Instagram en las que aparecíamos con nuestros celulares, con un pie de foto donde se burlaba de nosotros: «Tribu del *iPhone*». Sabemos que, lamentablemente, este *post* del ministro se hace eco de un tipo de narrativa muy perversa, que circula mucho y que hoy tiene fuerza en Brasil que debemos enfrentar.

Hice una articulación con otras personas relacionadas con el episodio y publicamos un texto en una columna en *Folha de São Paulo*, con la que colaboré, llamada *PerifaConnection*, que reúne textos de activistas de derechos de diferentes partes del país. El título de nuestro texto era: *Ricardo Salles: somos indígenas y usamos la tecnología para denunciar sus regresiones*.<sup>7</sup> Es importante decir que el mismo hecho de trabajar como colaborador de la columna de *Folha* es parte de una estrategia de participación en redes nacionales e internacionales de activismo, lo que nos permite llevar nuestras denuncias y problemas a diversos espacios, incluido el mainstream en los medios de comunicación.

Entonces, tenemos que estar muy atentos, articulados y siempre dispuestos a crear y poner en circulación contrarrelatos «para afuera», para un diálogo amplio con la sociedad, de enfrentamiento a los prejuicios. En este ejemplo de la contranarrativa a aquella burla absurda del ministro Salles, al hablar de la «Tribu del iPhone», reforzó las visiones prejuiciosas de que los indígenas no pueden tener celular, que no pueden ir a la universidad, que no pueden hacer esto o aquello, porque son indígenas. Y nuestra narrativa nos dice que usar celular o ir a la universidad no nos hace menos indígenas. Hacer estas cosas es solo acceder a dos derechos: a la comunicación y a la educación. Nuestra contranarrativa le recuerda a la sociedad que tenemos un papel importante, que somos la Amazonía, somos los pueblos originarios de Brasil. Usamos la herramienta creada por los blancos, para defendernos y así defender la Amazonía y Brasil también. Por ejemplo: si usamos un celular para filmar invasiones dentro del territorio, estamos usando las tecnologías a nuestro favor. Si me voy de mi pueblo, no dejo de ser indígena. Ser indígena es existir: es parte de mi identidad, de mi cultura, de mi vida. Y, finalmente, la gran contranarrativa que tratamos de hacer circular es que nuestra cultura indígena mantiene la existencia de los bosques y los ríos.

---

<sup>7</sup> Ver: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/perifaconnection/2021/04/ricardo-salles-somos-indigenas-e-usamos-a-tecnologia-para-denunciar-seus-retrocessos.shtml>.







## CASA GRANDE EN DIÁLOGO CON EL MUNDO: *un laboratorio de gestión cultural, arte y comunicación para los niños y niñas del Cariri (CE)*

Alemberg Quindins<sup>1</sup> y Fabiana Pereira Barbosa<sup>2</sup>

«La Casa Grande, en verdad, es un gran espacio de juegos,  
y el punto central del juego es la comunicación  
que viene desde la prehistoria; desde la prehistoria,  
el mundo ya busca comunicarse»  
*Alemberg Quindins*

**LA FUNDACIÓN CASA GRANDE – MEMORIAL AL HOMBRE KARIRI, NOVA  
OLINDA, CEARÁ / BRASIL**

Los orígenes de la Fundação Casa Grande – Memorial de Hombro Kariri, se remontan a mucho antes de su inauguración. Nació de la investigación etnomusical de los músicos Alemberg Quindins y Rosiane Limaverde. Am-

<sup>1</sup> Alemberg Quindins (Francisco Alemberg de Souza Lima) es el creador de la Fundação Casa Grande-Memorial do Homem Kariri. Doctor Honoris Causa en Ciencias Sociales por la Universidad Regional de Cariri-URCA y Notório Saber en Cultura Popular por la Universidad Federal de Ceará-UFC. Investigador del Centro de Arqueología, Artes y Ciencias del Patrimonio de la Universidad de Coimbra.

<sup>2</sup> Fabiana Pereira Barbosa, asistente social, gestora cultural, investigadora del proyecto «Elaboración del Dossier para la Candidatura de la Chapada do Araripe como Patrimonio de la Humanidad (Unesco): Naturaleza, Tradición y Formación de un Territorio Encantado», por la Fundación Cearense de Apoyo al Desarrollo Científico y Tecnológico (FUNCAP). Es estudiante de la maestría en Artes, Patrimonio y Museología en la Universidad Federal de Piauí y la Universidad Federal del Delta do Parnaíba.

bos caminaron por los pies de las sierra e indagaban sobre la mitología de la Chapada do Araripe<sup>3</sup> para musicalizarla en el espectáculo «La Leyenda». Luego de una década de investigación, Alemberg y Rosiane llegaron a ser reconocidos como guardianes de la cultura del pueblo de la región de Cariri (sección de Chapada do Araripe ubicada en el sur de Ceará). Recibían donaciones arqueológicas, lo que representó para la pareja la necesidad de crear un lugar de exhibición donde esas piezas fueran accesibles a la comunidad.

La solución fue la rehabilitación de la antigua casa de Neco Trajano, abuelo de Alemberg, ubicada en Nova Olinda, estado de Ceará. Después de la autorización de la familia, la casa fue restaurada. Así, el 19 de diciembre de 1992 nació allí la Fundación Casa Grande – Memorial del Hombre Kariri. Sin embargo, en lugar de investigadores, quienes comenzaron a ocupar la casa fueron los niños de la ciudad. Curiosos por las piezas en exhibición y la restauración de la antigua y abandonada casa, comenzaron no solo a querer saber sobre los artefactos arqueológicos allí reunidos, sino a cuidar el espacio y mediar en la recepción de visitantes al museo.

La pareja percibió el protagonismo de los niños y estimuló el desarrollo de actividades a través de la oralidad y la música, reuniendo a los infantes y contando y cantando las leyendas de los Kariris, los primeros habitantes de la Chapada<sup>4</sup> do Araripe.

Para la organización del trabajo en la *Casa Grande* y sus actividades, los niños que se destacaban eran promovidos a gestores de los espacios, na-

---

<sup>3</sup> La Chapada do Araripe es un altiplano ubicado en la frontera de los estados de Ceará, Pernambuco, Piauí y Paraíba. Alberga cuevas, sitios paleontológicos y arqueológicos, y es una región conocida por su efervescente cultura popular. En Ceará, se extiende al sur del estado, en la región de Cariri, territorio compuesto por nueve municipios: Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Jardim, Missão Velha, Caririáçu, Farias Brito, Nova Olinda y Santana do Cariri. Según la Universidade Regional do Cariri (URCA), este territorio es considerado una de las regiones brasileñas de mayor originalidad cultural, con énfasis en las festividades y el folclor que integran la cultura popular de la localidad. Por ello, ha sido objeto de varios estudios antropológicos e históricos.

<sup>4</sup> Chapada es un tipo de meseta o montaña de cima plana

ciendo así los gerentes de actividades culturales y encargados de la limpieza de los espacios.

En la Casa Grande, desde las actividades cotidianas más sencillas (abrir sus puertas, la limpieza, jardinería, la recepción, el acompañamiento), hasta las más complejas (la definición de los contenidos transmitidos, la planificación institucional, la formulación de proyectos, entre otros), son realizadas, medidas, calificadas y evaluadas de manera colectiva y cooperativa. Constituyen momentos de aprendizaje. Un maestro puede ser un niño, que señala cómo se puede hacer lo mejor, en los intercambios y responsabilidades. La vida cotidiana es un espacio para crear, gestionar, dirigir con generosidad, de forma lúdica y alegría y todos forman parte de un colectivo múltiple y diverso en cuanto a habilidades y potencialidades.

Los trabajos desarrollados por la Fundación, además de impactar en políticas públicas, suman importantes reconocimientos regionales, nacionales y de carácter internacional. En 2007, el Ministerio de Turismo reconoció a Nova Olinda entre los sesentaicinco municipios inductores del turismo en Brasil. El Instituto do Patrimônio Histórico y Artístico Nacional, en 2009 declaró a la Fundación *Casa Grande* como «Casa del Patrimonio de la Chapada do Araripe» y en 2020 la iniciativa fue laureada con el XI Premio Internacional Ibemuseos de Educación.

El reconocimiento y respeto que asiste a la Fundación en los campos académicos y científicos es atestiguado por la alianza firmada con la Universidad Regional de Cariri (Urca); en la realización del Curso de Especialización en Arqueología Social Inclusiva, que contó con la colaboración del GeoParkAraripe, el Instituto Federal Universidad de Piauí, además de la Universidad de Coimbra (Portugal), por medio del Centro de Arqueología, Artes y Ciencias del Patrimonio.

#### **LA CASA: PROGRAMAS Y FILOSOFÍA DE SER**

La Fundación *Casa Grande*– Memorial del Hombre Kariri, es un espacio utilizado y gestionado por niños y jóvenes de la comunidad local, quienes se han

ido formando como profesionales al servicio de las acciones culturales y socioeducativas de la región, cuyas raíces se profundizan geohistóricamente y es caracterizado por un trabajo dirigido a la intervención socioambiental en la región de Cariri.

Desde el punto de vista de su institucionalidad, es una organización de la sociedad civil (OSC) con sede en el municipio de Nova Olinda, CE, una ciudad con alrededor de 15 mil habitantes. Esta OSC viene consolidando su experiencia, desde hace veintiocho años, en los sectores creativos de la Cultura, el Arte, la Memoria, la Comunicación, la Educación y el Turismo, a través de la construcción de un modelo empresarial de gestión cultural participativa, cuyas prácticas se destacan como referente de formación comunitaria y con potencial de contribución efectiva para el desarrollo y la inclusión social de niños y jóvenes en el Nordeste de Brasil. En la actualidad se consolida teóricamente como Arqueología Social Inclusiva.

Sus áreas de actuación son la Educación Patrimonial, Comunicación Social, Artes Integradas, Turismo Comunitario y Medio Ambiente. Las actividades están dirigidas al desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la formación y desempeño del profesional creativo.

A su vez, todas las acciones se organizan en cinco programas: Educación Infantil; Profesionalización de los jóvenes; Emprendimiento social; Generación de ingresos familiares y la Sostenibilidad Institucional.

De manera sistémica, estos programas actúan como ejes estratégicos que mueven la cadena productiva de la cultura en el Municipio de Nova Olinda, haciendo de la Fundación *Casa Grande* una referencia nacional e internacional, generando, a la vez, un flujo turístico anual de alrededor de 70 mil visitantes (datos de 2019).

Es importante resaltar que la relación entre la Fundación y la comunidad es constante y creciente. Sus prácticas han influido en las políticas públicas a nivel local y federal. Mediante la repercusión de los trabajos desarrollados por la Fundación, apoyando y promoviendo un modelo de turismo responsable y

consecuente, de base comunitaria, el Ministerio de Turismo reconoció a Nova Olinda entre los sesentaicinco municipios que promueven el turismo en Brasil, fomentando responsabilidades y proporcionando recursos para mejorar la infraestructura de la región, en aras de recibir turistas de todo el país y el resto del mundo. En consecuencia, impulsó el trabajo municipal en la dirección de mejoras y beneficios para la población.

También vale la pena señalar que el Instituto do Patrimônio Histórico y Artístico Nacional, en 2009, declaró a la Fundación *Casa Grande* como «Casa del Patrimonio de Chapada del Araripe», por su experiencia en gestión creativa.

En este contexto territorial y local, la Fundación *Casa Grande* integra hoy instancias de gobernanza pública (consejos municipales y territoriales) y redes de relaciones locales, regionales, nacionales (Red Turisol) e internacionales (articulaciones con Portugal, Italia, Angola y Mozambique).

Al inicio de este proyecto se percibía la inminente necesidad de acoger a los niños y jóvenes del municipio, quienes enfrentaban la ausencia de perspectiva en su vida y la necesidad de inclusión sociocultural. Vivían al margen de la sociedad brasileña, sin tener acceso a la información, al conocimiento, a los contenidos de calidad y a la formación humana y ciudadana en general. La escuela pública formal brasileña no suple todas estas necesidades.

El desafío fue sistematizar una acción educativa que proporcionase herramientas de formación a estos niños y niñas, para ampliar su repertorio cultural, generando perspectivas y oportunidades de inclusión social y generación de ingresos, a través de la profesionalización. Todo esto solo fue posible gracias al acceso, experiencia e interiorización de nuevos conocimientos y contenidos en materias como la memoria, identidad, patrimonio, mitología, arqueología, gestión cultural, emprendimiento social, economía solidaria, medio ambiente, artes, comunicación y ciudadanía.

En la *Casa* se vive y se convive con el placer de escuchar y componer música; intercambiar y generar nuevas informaciones y conocimientos; gestionar un Museo; dibujar, crear personajes y textos a partir de historietas; producir y editar

videos; formar un público (al producir o dirigir espectáculos –en un teatro con capacidad para doscientas personas–); mantener una radio funcionando todos los días (de siete a nueve de la mañana, con una programación variada y de calidad, todo un referente en la región); gestionar todas las actividades y la ejecución del presupuesto, transformando a los niños y jóvenes en gestores culturales.

La operacionalización de la cadena productiva de la cultura ocurre desde la educación infantil, que es el «jardín de infancia de la gestión cultural». En los programas que integran esta cadena productiva, los niños y jóvenes son los creadores, productores, gestores y beneficiarios en todas las etapas de los procesos.

La cadena productiva de la cultura creativa se da a partir de los valores, conocimientos y recursos añadidos, generados y transmitidos voluntariamente por los amigos de la Fundación *Casa Grande*, provenientes de las más diversas áreas del saber, a los jóvenes gestores culturales y también a través de las investigaciones y estudios que se realizan diariamente en los acervos durante las vivencias en los laboratorios de contenidos (museo, colecciones de DVDs, historietas, discos, así como la biblioteca e internet).

Estos programas se sustentan en dos ejes: contenido y producción, que sintetizan la base de los saberes y haceres de la institución a través de laboratorios de vivencia en gestión cultural.

Los jóvenes directivos, ya en proceso de profesionalización y emprendimiento individual y colectivo, perfeccionando su talento y ética profesional, están generando calidad como producto de los contenidos adquiridos para abrir y ampliar el mercado laboral, al tiempo que transmiten los conocimientos, informaciones y formas de gestión para los más jóvenes, proceso en el que se observa y fomenta el talento. A partir de las vivencias de aprendizaje, ellos operan por sí mismos.

Con el objetivo de facilitar el acceso a su tecnología de desarrollo comunita-

rio para otros estratos sociales, la Fundación creó el programa «Generación de Renta Familiar y Comunitaria». Inspirado en los principios del turismo solidario, abrió los laboratorios de contenido de la Fundación a la investigación y a los turistas, ampliando el servicio de la Fundación a los visitantes de otros estados brasileños, llegando también a otros países. Ello ha generado nuevas oportunidades para la demanda de turismo de Italia, Portugal, Alemania, España, Estados Unidos y Canadá.

Para atender a esta nueva demanda turística, la Fundación *Casa Grande*, junto con las familias y sus esposas y madres, impulsó la creación de una red receptiva para comercializarla como destino turístico y capacitar a los jóvenes para el turismo receptivo. El espacio físico interno de la Casa se fue transformando para el «turismo de contenido». En la experiencia, el visitante accede al acervo cultural de los laboratorios de contenidos e interactúa con las actividades que se desarrollan en los laboratorios de producción cultural.

Los padres, madres y jóvenes, con derecho a usar la imagen de la *marca Casa Grande*, producen, venden y administran la recepción turística; la tienda de artesanías; el restaurante; los hostales domiciliarios y el servicio de transporte.

En la Fundación se creó una nueva forma de trabajar para las familias, fortaleciendo la alianza entre estos ámbitos para brindar a los niños y jóvenes mejores condiciones de vida para recorrer caminos seguros.

La hospitalidad del sertanejo,<sup>5</sup> fuerte característica de la gente del municipio, así como de toda la comarca, es un factor determinante que ayuda a la estructuración y ampliación de la oferta de hostales domiciliarios como un servicio continuo, basado en los principios del segmento Turismo Social y Cultural de Base Comunitaria.

Toda esta cadena productiva, creada y manejada por niños, jóvenes y sus familias, también está siendo fomentada por la comunidad del municipio y

---

<sup>5</sup> Sertanejo: término utilizado para referirse a los habitantes oriundos de las regiones semiáridas de Brasil.

la región circundante, con el apoyo del Gobierno Federal, por medio de la creación de nuevos emprendimientos como hostales, restaurantes, ventas de artesanías, centro de apoyo al turista, etc.

#### **CASA GRANDE: DESDE EL LABORATORIO HASTA EL ESPACIO DE COMUNICACIÓN Y CULTURA**

El espacio de *Casa Grande*, físico y virtual, tiene el arte de reunir todos los sentidos. El pasado y el futuro están presentes, todos allí están libres para crear y recrear lo bello, componer existencias libres y solidarias. Esa felicidad brota de la creatividad única y nueva que contrasta con todo lo que rodea el lugar. Cada laboratorio tiene registrado y sistematizados su acervo, producciones y servicios.

El Memorial del Hombre Kariri expone el acervo arqueológico y mitológico de la Chapada del Araripe, a través de artefactos, fotografías y leyendas. Esta colección contiene leyendas y mitos, ilustrados por niños; material lítico y cerámico; además de registros repustres.

La Radio Comunitaria 104.9 *Casa Grande FM* transmite diariamente una programación musical que va desde el *forró de pé de serra*, hasta MPB, jazz, blues y música instrumental, entre otros géneros musicales, siempre priorizando la calidad y buscando la formación de programadores y oyentes. Los realizadores de la parrilla son niños y jóvenes, capacitados diariamente en las áreas de programación, diseño de sonido, locución, conservación y manejo del acervo.

El Teatro Fundación *Casa Grande* es uno de los espacios culturales más modernos y equipados del interior de Brasil. Fue diseñado por la arquitecta María Elisa Costa y traduce un ingenio de raspadura colonial, con su acústica tratada, la madera aparejada y el ladrillo macizo a la vista. Es un laboratorio de experiencias para la formación de un público y constituye, además, un lugar para la práctica cotidiana del «aprender haciendo». Los niños y jóvenes, gestores culturales, operan las áreas de dirección de espec-



táculos, diseño de sonido, iluminación, escenografía y *roadie*. Con una programación abierta al público, este espacio exhibe espectáculos semanales en las áreas de música, danza, cineclub y teatro. El Teatro Violeta Arraes fue equipado por el Banco Nacional Desarrollo Social (Bndes) y modernizado por FUNARTE (Edicto 2011).

El Laboratorio de Arqueología del Memorial del Hombre Kariri está equipado para analizar los vestigios cerámicos, líticos y gráficos del hombre prehistórico de la Chapada do Araripe. Las actividades de gestión y capacitación están enfocadas en la calificación de niños guías, con clases de arqueología, conservación del patrimonio, mitología y museología.

La biblioteca tiene un acervo de literatura infantil e investigación. Dotado de cabinas de lectura individuales y un fondo integrado por obras de referencia en la investigación escolar, teniendo como base la biblioteca de Miguel, heredada por su hijo Alemberg. La *Gibiteca* está equipada con un espacio de lectura y una colección de historietas compuesta por obras de referencia y ejemplares raros.

El acervo de DVD tiene una colección de catálogo con lo mejor del cine mundial y está organizada por la nacionalidad de los directores.

La Galería de Arte acoge exposiciones producidas por los niños, jóvenes y adultos de la Casa y artistas invitados, siendo un espacio para el aprendizaje de la curaduría y montaje de exposiciones.

El parquecito es un lugar para jugar y de juegos y ocupa el centro del espacio porque en la *Casa Grande* la prioridad es aprender jugando. Y también lo es aprender a hacer, aprender haciendo; aprender a comunicar; a negociar con imaginación creadora; aprender que la experiencia humana tiene sentido; que la educación y la cultura son constitutivas de la existencia y que estos a su vez, son elementos fundamentales para la economía creativa.

Todo ello constituye el ejercicio diario de la Fundación Casa Grande: la casa de todos y para todos.



## EDUCOMUNICACIÓN Y DIALOGICIDAD: *reflexiones sobre los supuestos de la educomunicación*

Eliany Salvatierra Machado<sup>1</sup>

La educomunicación como campo de investigación, extensión y formación profesional aparece en Brasil como resultado de las discusiones, propuestas y prácticas de Ismar de Oliveira Soares, profesor de la Facultad de Comunicación y Artes de la Universidad de São Paulo-ECA-USP. Soares fue uno de los periodistas que encabezó los programas de formación de comunicadores de la UCBC (Unión Brasileña Cristiana de Comunicación Social); asumió la presidencia de esta y de otras entidades católicas. El campo de la comunicación en América Latina siempre ha estado marcado por la presencia de la Iglesia Católica.

Soares forma parte de un grupo de comunicadores latinoamericanos que se enfrascaron en la comunicación popular, comunitaria y educativa. Sin embargo, es él quien propone que el campo se denomine educomunicación, a pesar de que otros comunicadores ya utilizaban el término edu-comunicador para definir a un profesional que trabajase en la interrelación entre comunicación y educación.

Durante muchos años, desde que trabajé en el NCE-Centro de Comunica-

---

<sup>1</sup> Doctora y profesora del Departamento de Cine y Vídeo y del Programa de Posgrado en Cine y Audiovisual-PPGCine de la Universidad Federal Fluminense-UFF.

ción y Educación de la ECA-USP (NCE-ECA-USP), traté de no personificar la educomunicación. Pero ahora veo que el campo se está expandiendo y creciendo rápidamente. Así, ya es posible encontrar personas que se presentan como «comunicadores educativos» y que no saben quién fue Ismar de Oliveira Soares. Iniciamos este texto contando la trayectoria de la educomunicación desde Soares porque entendemos que la educomunicación surge de una propuesta, de un proyecto para el campo de la comunicación y la educación, y que quien viabilizó el proyecto fue Soares.

Tenemos dos contextos que se atraviesan y se cruzan para entender el proyecto de educomunicación: uno es el contexto político de América Latina en las décadas de los setenta y los ochenta; otro es la historia de la carrera de Comunicación. La formación del comunicador en Brasil, de 1960 a 1990, estuvo fuertemente influenciada por el mercado. Las empresas querían que las universidades formasen comunicadores –en este caso, periodistas, locutores y publicistas– para que pudieran trabajar en periódicos, canales de radio y televisión, así como en agencias de publicidad. El campo de la comunicación forma actualmente para prensa impresa, radio, televisión, cine, publicidad, relaciones públicas y medios de comunicación. La política y el mercado siempre han estado presentes en la formación del comunicador, o con la mirada puesta en ellos.

En América Latina, comunicadores como Mario Kaplún pensaron y actuaron en la formación de jóvenes comunicadores populares. En el libro *El comunicador popular*, Kaplún analiza sus principios, fundamentos y propuestas. Creo que es importante contar esta historia para que podamos comparar las prácticas que fundaron el campo. Soares y Kaplún, cada uno a su manera y en su país, trabajaron para que el campo de la comunicación pensara en la interrelación entre comunicación y educación, es decir, para que la carrera de Comunicación formara comunicadores que trabajaran con las comunidades y con procesos educativos que no necesariamente pasan por la institución escolar.

Kaplún piensa y trabaja para formar al comunicador popular; Soares propone un nuevo campo de formación, en el que las prácticas y acciones son diversas

y polifónicas. Desde mi punto de vista, para el primero, la práctica es lo que forma al comunicador popular, mientras que para el segundo, la creación del campo es lo que legitima la práctica. Soares dice que el campo tiene varias áreas. Para él, es posible ser un educocomunicador trabajando con la perspectiva crítica y mediadora de los medios, así como con los nuevos medios tecnológicos. La recepción crítica y activa consiste en propuestas y proyectos que parten de programas o materiales periodísticos con el objetivo de analizar y contextualizar lo político, social, cultural y económico; la mediación tecnológica es el acceso y la formación en el uso de la tecnología (ordenadores, internet, herramientas de aprendizaje y redes sociales).

Para Soares, el educocomunicador también puede ser un gestor, en el sentido de organizar y coordinar proyectos de comunicación que pueden ser educativos. El énfasis en esa área de trabajo está en la capacidad de gestar y gestionar proyectos, como lo hace el propio Soares. El nuevo campo también puede formar investigadores e investigadoras que reflexionen sobre las prácticas o el movimiento de investigación y fundamentos de la educocomunicación, que es lo que hice durante mi doctorado. Otra acción involucra a los arte-educadores o productores culturales.

Siguiendo a Soares en la NCE-ECA-USP, me di cuenta de que la propuesta inicial era que el curso de pregrado, que forma al comunicador y la comunicadora, formase al educocomunicador y a la educocomunicadora. Sin embargo, en Brasil, las carreras son específicas y la formación es en periodismo, radio y televisión, publicidad y propaganda, cine y relaciones públicas; es decir, el campo es Comunicación, pero quien se gradúa en él sale con una titulación. Esto también vale para el campo de la Educación, que forma al pedagogo para la dirección escolar o los grados iniciales, y tiene las siguientes carreras: Biología, Matemáticas, Química, Física, Geografía, Historia, Portugués, Sociología, Filosofía y Artes.

Pensando en el campo de la Comunicación y sus titulaciones, nos percatamos de que poco se hablaba de la interrelación entre comunicación y educación en las graduaciones. Soares amplía la propuesta de una disci-

plina que presenta esta interrelación entre comunicación y educación en un campo de formación autónoma, en consecuencia, una nueva titulación. Surge así la propuesta de una carrera universitaria de Educomunicación, con dos titulaciones: licenciatura y bachillerato. Así, podemos decir que actualmente en el campo de la comunicación se forman periodistas, especialistas en radio y televisión, cineastas, relacionistas públicos, publicistas y educadores(as).

El/la educador(a) es un(a) comunicador(a) que trabaja en la educación, ya sea formal (institucional) o informal. Entendemos como formal el espacio escolar, la educación básica y la educación superior; e informal, proyectos que provienen de organizaciones de la sociedad civil (OSC) y movimientos sociales, por ejemplo. Así, Soares propone un nuevo campo, una nueva graduación y una nueva profesión. Sin embargo, antes de que la universidad se hiciera cargo de la formación de este nuevo profesional, varias personas de las más diversas áreas trabajaron con proyectos en la interrelación de la comunicación y la educación.

Mário Kaplún, Pablo Ramos y Jorge Huergo no tuvieron una formación específica en educador(a), pero contribuyeron a la fundación del campo, lo que demuestra que la práctica ya existía, antes del reconocimiento de la universidad. Varios comunicadores populares, personas que no han optado por un grado académico, se identifican con la educación.

Según Soares, un educador trabaja con proyectos y procesos en los campos de la comunicación y la educación, pero no solo eso. El profesional de la educación tiene como objetivo la construcción de una sociedad más justa y democrática. El compromiso social debe ser el principio de la educación y de las prácticas del educador. Sin embargo, ¿ese no debería ser también el compromiso de todos y todas las especialistas del campo de la comunicación? ¿Serían la dimensión política y el compromiso social una peculiaridad de la educación?

Fue pensando y reflexionando sobre los fundamentos y principios para la formación del educador que desarrollé la tesis doctoral «Pelos ca-

minhos de Alice: Educomunicação e dialogicidade no Educom.TV», defendida en 2009 en la ECA-USP, con la orientación de Ismar de Oliveira Soares. Parto de la propuesta de pensar la educomunicación, supuestos y principios para la cuestión de la formación del educador.

#### **A) TODA REFLEXIÓN SIN PRÁCTICA ES VACÍA, TODA PRÁCTICA SIN REFLEXIÓN ES PELIGROSA**

Era 1996 cuando conocí a Patrícia Horta Alves en la oficina del profesor Ismar. Poco después, la sala se convertiría en el NCE. Patricia ya trabajaba con Ismar. Cuando empiezan los grandes proyectos de extensión, pasa a la gestión y poco a poco pienso en la formación del educador. Yo venía del arte-educación y mis preguntas giraban sobre cómo formar un educador, ya sea en enseñanza de las artes o en educomunicación.

El hábito de hacer preguntas, de reflexionar sobre todo y todos y plantear preguntas me llevó al profesor Ciro Marcondes Filho, quien en ese momento estaba iniciando un nuevo grupo de investigación y estudio llamado Filocom, con el objetivo de pensar la comunicación desde la filosofía. En Filocom, Marcondes Filho inicia una investigación que parte de la pregunta: ¿qué es comunicación? Empecé a estudiar y reflexionar sobre lo que es la comunicación. Tiempo después me encontré preguntándome: ¿qué es la educomunicación?

Soares presenta la nueva carrera universitaria y la propuesta del nuevo campo en el consejo de la ECA-USP y en todos los congresos y foros del campo de la comunicación. Al mismo tiempo, reúne a investigadores y profesores en torno a la NCE y crea varios proyectos de educomunicación: Educom.Rádio, Educom-TôdeOlho, Educom.TV, Educom.Centro-Oeste, Educom-Saúde, Educom-geraçãocidadã... hasta llegar al curso Educomunicação, aprobado en 2010.

Patrícia Horta y yo, después de la creación de la NCE, participamos directa o indirectamente en todos los proyectos del núcleo, junto con otros colegas. Vi que la aprobación del curso de pregrado, la creación de la línea de investiga-

ción en el programa de posgrado y a varios jóvenes presentarse como educadores. Por mi parte, seguí pensando en los principios y presupuestos.

En el Educom.Rádio percibí que al impartir talleres a los jóvenes, los profesores del sistema escolar municipal de la ciudad de São Paulo entendieron que la educomunicación consistía en enseñar a los estudiantes a producir programas de radio, además de periódicos, video y, posteriormente, a trabajar con internet en producciones como blogs y redes sociales.

Muchas veces me he preguntado si el fundamento de la educomunicación sería el uso de los medios (radio, televisión y prensa) y la tecnología (computadoras, herramientas de aprendizaje, entornos virtuales, programas informáticos y redes sociales) o la creación de espacios dialógicos, francos, abiertos y democráticos. Soares siempre afirmó que eran las dos cosas, que una no excluye a la otra.

Si una parte de mí quería una formación de corte político e ideológico, otra parte se dio cuenta de que la formación debía ser amplia y autónoma, que cada uno debía optar por sus valores, conceptos y prejuicios. Por otro lado, el principio de la perspectiva crítica –la formación atada a la razón y la ilustración–, a mi modo de ver, no da cuenta de las contradicciones. Los jóvenes a los que acompañaba en los talleres, proyectos y clases muchas veces no podían pensar en la sociedad en la que estaban insertos sin sentirse desilusionados y muchas veces deprimidos. Así, acabaron desistiendo de seguir en el campo de la comunicación.

Fue leyendo a Jesús Martín-Barbero –cuando este escribe sobre una generación entera de jóvenes que aspiraban a la carrera de Periodismo y se encontraban con la mirada crítica de los medios y, ante ella, se quedaron sin perspectiva– que me di cuenta de la dimensión crítica. El concepto de «industria cultural» no presentaba posibilidades de brechas para actuar con los medios en una sociedad económicamente capitalista. ¿Sería posible trabajar con los medios sin caer en la industria cultural? La educomunicación se presentó como una posibilidad.



A cierta altura de mi vida académica, las preguntas no hacían más que crecer y, con ellas, la angustia. Encontré en el diálogo el espacio para pensar y comprender sobre las personas, los procesos y las cosas.

## B) COMUNICACIÓN Y EDUCOMUNICACIÓN

La comunicación no son los medios de comunicación, aunque el campo de la comunicación capacita a las personas para trabajar con los medios y las llamadas nuevas tecnologías de la comunicación. Parto del principio de que la comunicación es una característica, una habilidad humana: todos los seres humanos podemos comunicarnos. En el campo de la comunicación, suele haber un entendimiento de que la comunicación siempre es mediática.

El término «comunicación» puede significar compartir, intercambiar, poner en común y expresar algo a alguien. A partir de los estudios de Filocom, el término «comunicación» adquiere otros significados y se vuelve más complejo.

Cuando pienso en comunicación, ¿estoy pensando en dos o más personas? ¿Es posible decir que hay una comunicación conmigo mismo? ¿O me comunico en relación? Según Marcondes Filho, hay una diferencia entre señalar, informar y comunicar. ¿Qué significa un cielo con nubes oscuras? Las nubes oscuras indican lluvia. Un termómetro dice la temperatura, la chica del clima dice el pronóstico del tiempo. Pero ¿un periodista político informa o comunica?

Para Marcondes Filho, la comunicación es más compleja y profunda que la información. La comunicación no se trata solo de información sobre algo que está sucediendo o sucederá, sino de la comprensión que se produce junto con la percepción de algo. No se trata solo de saber de política, sino de poder reflexionar y comprender la política. Desde esta perspectiva, el producto periodístico informa, pero no necesariamente comunica. La comunicación produce cambios, alteraciones.

La comunicación efectiva sucede cuando algo en mí cambia. Estoy pensando en algo y, a partir de lo que veo, escucho o percibo, por afecto y/o percepción,

se produce un cambio. Entonces, algo comunico. La comunicación es movimiento de lo que soy y lo que seré, algo que me altera, me modifica.

Desde esta perspectiva, la comunicación no ocurre todo el tiempo y en todos los espacios. De hecho, la comunicación es rara. Según Marcondes Filho, se necesita una apertura para que la comunicación suceda, y no siempre estamos abiertos para que las cosas y las personas se nos crucen. Por tanto, para que se produzca la comunicación, necesitamos estar abiertos a acoger al Otro.

El «Otro» son seres y cosas. Para Martin Buber, quien estudió la ontología de las relaciones, existen dos formas de relación, las cuales describe a través de dos palabras principales: Yo-Tú y Yo-Eso. El «Eso» puede ser para seres y cosas. Cuando nos relacionamos, podemos ver al Otro como Eso o como Tú. El «Eso» es la relación meramente utilitaria, que quiere algo, que espera algo. En el Yo-Tú, el Yo no espera nada, no tiene intereses, es una relación de apertura al Tú.

La relación Yo-Tú es una relación de alteridad, una relación de apertura al Otro, a la diferencia. Buber sugiere una apertura, entrando en una relación con el Tú. Emmanuel Lévinas escribe que la alteridad es femenina, es acogimiento. Comunicación, en esta perspectiva, es entrar en relación, apertura, acoger al otro y dejarse atravesar por afectos y percepciones. Una apertura desinteresada, sin querer ni esperar nada. La comunicación se da en la relación, en la apertura y precisamente por eso es casi imposible que se dé de manera interesada y programada.

La comunicación, como acontecimiento, puede ser deseada, nunca impuesta. Distinta es la educación, que también pasa por diversos principios y entendimientos. La educación puede ser binaria: para el bien o para mal educar, buena o mala. ¿Un ser bien educado sería aquel que tiene buenos modales? Pero ¿qué son los buenos modales en una sociedad que roza la barbarie entre los suyos?

Aquí, en el presente texto, entenderemos la educación como un espacio de formación humana, entendiendo lo «humano» por principios éticos y estéticos, donde se ejercita la percepción y la razón. Ejercicios y experiencias donde el «Yo», de la relación Yo-Tú, percibe y piensa, así como percibe y piensa las cosas del mundo al que pertenece. Desde esta perspectiva, el ejercicio es la experiencia percibida y pensada. La propuesta es que la percepción sea estética y el pensamiento problematizado.

Como escribió Paulo Freire: no se trata solo de enseñar a leer, sino de enseñar a pensar lo que se lee; es decir, problematizar. Volviendo a Martin Buber: entrar en una relación Yo-Tú a través del «diálogo». Paulo Freire fue lector de Martín Buber, y es de Buber que Freire hereda la relación dialógica como fundamento. Sin embargo, dialogar no es compartir o intercambiar algo, sino dia-logical, o logos. Logos es conocimiento o pensamiento que, en la analogía del «día», circula. Dia-logos; el logo que circula.

Al reflexionar sobre la comunicación como relación, como acontecimiento, repensé la educomunicación. El campo de la comunicación, cuando se entiende de forma vinculada a la formación para el uso de los medios comunicacionales y tecnológicos, aun teniendo la perspectiva crítica como uno de sus fundamentos, no se abre a otras formas de pensar el proceso comunicacional. La formación está tan enfocada a criticar el mercado o prepararse para él que, recién a partir de la década de los noventa, se consideró la perspectiva de las mediaciones y, en consecuencia, de las brechas. Por otro lado, la sociedad en la que vivimos, económicamente estructurada en el capitalismo, da poco espacio para pensar en relaciones que no estén guiadas por intereses económicos, ya sean materiales o simbólicos.

Fue pensando en el cambio social y sobre todo en el proyecto humanista del sujeto que entendí que el fundamento de la educomunicación es la emancipación. Sin embargo, una emancipación sustentada en el principio de la razón cree en el poder del sujeto para intervenir y cambiar la sociedad en la que está inserto.

Tanto el uso como la crítica de los medios de comunicación y de las llamadas nuevas tecnologías de la comunicación y la información, así como un proyecto de intervención, se basan en el sujeto de la razón. La perspectiva que cree que el sujeto puede intervenir en la realidad concreta presupone que es la clarificación la que proporcionará los instrumentos para que el Otro logre la emancipación. Sin embargo, el fundamento de la comunicación como relación, la apertura a la alteridad, no presupone la intervención. El Yo que entra en relación con el Tú no debe nada querer.

A partir de los estudios de Buber y Lévinas entiendo que la educomunicación no es ejercicio de lectura crítica o recepción activa de los medios, no es mediación tecnológica, no es gestión, no es investigación sobre prácticas y estudios de campo, no es lo crítico y creativo a través de las artes, aunque así lo pensara su impulsor, aunque la educomunicación se presente y gane proyecciones a través de estas prácticas y procesos. La educomunicación guarda algo más profundo, que quizás el propio Soares intuyó y Kaplún practicó, que es la experiencia del diálogo, del dia-logol.

El principio de la educomunicación es el diálogo y la alteridad, la apertura a la relación Yo-Tú, que es diferente del Yo-Eso; una relación que acoge al Otro, la alteridad, que se deja atravesar, que se abre a afectos y percepciones. El educador no sería el que tiene principios y valores políticos, el que interviene en la sociedad, sino el que se dispone a la apertura, el que entra en relación y el que se permite sumergirse en las aguas profundas de lo desconocido que es el Otro. El educador no entra en relación porque quiere algo, por una intención, sino por un deseo.

El educador es quien, bajo el principio del Yo-Tú, ejerce la experiencia dialógica con la alteridad.

### **C) LA EDUCOMUNICACIÓN Y EL AUDIOVISUAL**

Las prácticas de enseñanza-aprendizaje, la formación de educadores y la creación con el audiovisual en la educación formal y no formal entran en mi vida como tema de investigación cuando asumo la docencia en el Departa-

mento de Cine y Video de la Universidad Federal Fluminense-UFF. Hasta entonces, la preocupación estaba en los fundamentos de la educomunicación y en la formación del educador.

En 2002, después de la toma de posesión de Luiz Ignácio Lula da Silva, el Gobierno Federal brasileño creó un proyecto de expansión de las universidades públicas denominado Proyecto de Reestructuración y Ampliación de las Universidades Federales-Reuni. La propuesta consistió en crear campus universitarios, reducir la deserción escolar, evitar vacantes ociosas y crear cursos preferentemente nocturnos. Yo creo que el objetivo era abrir la Universidad Pública para los hijos de las y los trabajadores y para las y los propios trabajadores.

El Departamento de Cine y Vídeo, a partir de la convocatoria de Reuni, presenta la propuesta de creación del curso de Licenciatura en Cine y Audiovisual. El curso es aprobado y su primera promoción comienza en 2011. El Departamento cuenta ahora con dos cursos: el general y el de corte pedagógico.

Vale decir que en Brasil, la «licenciatura» tiene como objetivo formar para la carrera de profesor.

El objetivo del curso es formar docentes, educadores, profesionales que actúan en proyectos sociales, OSC, TV y programas educativos, así como en otros espacios emergentes de creación audiovisual, en el contexto de cambios tecnológicos acelerados. Según el proyecto, ya había un campo de posibilidades para esta nueva carrera. El curso de licenciatura es un curso completamente autónomo del general, no es posible migrar de un curso a otro. De hecho, la licenciatura tiene un número mayor de horas/clase.

Mi propuesta para el curso de licenciatura es que todos tengan acceso a los contenidos y prácticas que el campo del cine y educación estudia e investiga, así como lo ya sistematizado en el campo de cine-educación y audiovisual-educación. En razón del curso, y sobre todo de la formación, comencé

a estudiar y reflexionar sobre la formación del licenciado en Cine y Audiovisual, al que llamo: educador audiovisual.

Entiendo por educador(a), habilidades específicas y que están intrínsecamente relacionadas a lo que en este texto presenté como educomunicación. El educador es un ser abierto a la relación y que toma como principio la relación Yo-Tú. En este sentido, entiendo que el fundamento en la formación del educador audiovisual debe ser la apertura, la relación y la alteridad. El educomunicador, así como el educador audiovisual, son educadores.

Las prácticas del educador audiovisual también pueden tener como principio el diálogo y la alteridad, sumados a la experiencia estética. Las prácticas con el audiovisual no serían en pro de una capacidad crítica y analítica, sino para un encuentro con la percepción y el afecto, donde la razón y la emoción no se separan, están juntas componiendo la complejidad del Ser que llamamos Humano, sea ella, él o yo.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALVES, Patrícia Horta. *Educom, rádio – uma política pública em educomunicação*. Tese (doutorado em Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes – ECA da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2007.

BUBER, Martin. *Eu e Tu*, São Paulo, Centauro, 2001.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1969.

HUERGO, Jorge. *Hacia una genealogia de comunicación?educación: rastreo de algunos anclajes políticos-culturales*. 1ª ed., La Plata, Universidad Nacional de La Plata, 2005.

KAPLÚN, Mario. *Uma pedagogia de la comunicación (el comunicador popular)*. La Havana – Cuba, Editorial Caminos, 2002.

MACHADO, Eliany Salvatierra. *Pelos caminhos de Alice: vivências na educomunicação e a dialogicidade no Educom.TV*. Tese (doutorado em Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes – ECA da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2009.

LÉVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis-RJ, Editora Vozes, 2004.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Nova teoria da comunicação, v 1: o rosto e a máquina: o fenômeno da comunicação visto dos ângulos humanos, medial e tecnologia*. São Paulo, Paulus, 2013.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 2ª ed., Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 2001.

RAMOS, Pablo y TORRES, Ailynn. *El audiovisual y la niñez*. Ciudad de La Havana – Cuba, Ediciones ICAIC, 2008.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para reforma do ensino médio*. São Paulo, Paulinas, 2011.





## VEO, LUEGO EXISTO:

### *educomunicación, alfabetización racial y abordaje ciudadano de la política pública de cuotas raciales*

Dayane Mara de Oliveira<sup>1</sup>, Millena Dánily Pinto Rodrigues<sup>2</sup>

Diogo Pereira Matos<sup>3</sup> y Juliana Rodrigues de Almeida<sup>4</sup>

#### CONSIDERACIONES INICIALES

«En una sociedad racista, no basta con no ser racista, es necesario ser anti-racista». Esta frase clásica, pronunciada por Angela Davis hace más de cuarenta años<sup>5</sup> nos recuerda que no basta estar en desacuerdo con la profunda

<sup>1</sup> Dayane Mara de Oliveira es estudiante de posgrado de la Licenciatura en Letras-Portugués/Español por el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Sudeste de Minas Gerais (Ifsudestemg), campus São João del-Rei, becaria del Programa Institucional de Becas de Iniciación en la Docencia.

<sup>2</sup> Millena Dánily Pinto Rodrigues es estudiante de la Licenciatura en Letras-Portugués/Español en Ifsudestemg, campus São João del-Rei y becaria del Programa Institucional de Apoyo a la Extensión (Piaex).

<sup>3</sup> Diogo Pereira Matos es estudiante de la Licenciatura en Letras-Portugués/Español en Ifsudestemg, campus São João del-Rei y becario del Programa Institucional de Apoyo a la Extensión (Piaex).

<sup>4</sup> Juliana Rodrigues de Almeida es graduada en Comunicación Social / Periodismo (UFMG), especialista en Comunicación Empresarial (UFJF) y máster en Letras (Universidad Federal de São João del-Rei-UFSJ). Es miembro de la Junta Directiva y del Comité de Comunicación de la Agencia de Iniciativas Ciudadanas, institución con la que colabora desde principios de la década de los dos mil. Tiene más de veinte años de experiencia profesional en comunicación y ha impartido docencia en educación superior. Es coordinadora de Comunicación y Eventos de la UFSJ y presidenta del Comité de Comunicación Social y Marketing de Ifsudestemg.

<sup>5</sup> La frase forma parte de un discurso pronunciado por Davis en la ciudad de Oakland, California, Estados Unidos, en 1979.

desigualdad en el acceso a la ciudadanía, basada en el racismo, que estructura nuestra sociedad. Es necesario afrontar, actuar para transformar esta estructura, que se naturaliza en la cotidianidad de las relaciones personales y sociales.

La investigadora Cida Bento (2021) destaca que el antirracismo exige el reconocimiento y desmitificación de ideologías y relatos que, en función de una relación de dominación operada por la blanquitud, coloca a la población negra en posiciones socialmente subordinadas. Más que eso, exige una redefinición de la ciudadanía, donde se discutan la distribución desigual de los recursos, la cuestión de la propiedad y las condiciones en el mundo del trabajo. Desafíos como la falta de oportunidades educativas, la falta de acceso a la salud, la vivienda y el racismo ambiental tienen que ser debatidos, para lograr una verdadera transformación social (Bento, 2021, p. 5, traducción libre).

Es crucial, por tanto, asumir y comprender la estructura racista de la sociedad para poder actuar. Nilma Lino Gomes (2005) recuerda que el racismo atañe, por un lado, a las concepciones y actos discriminatorios que marcan la vida cotidiana. Se vincula a un sentimiento, comportamiento o acción resultante de la exacerbación, en ocasiones, del odio hacia personas con una pertenencia racial observable a través de sus fenotipos, tales como color de piel, textura del cabello, forma facial, etc. El racismo también se relaciona con un conjunto de ideas e imágenes referentes a grupos humanos que creen en la existencia de razas superiores e inferiores. El racismo también puede estar asociado con el deseo de imponer una verdad o creencia particular como única, verdadera e insustituible.

La autora recuerda que, a lo largo de la historia de Brasil, se construyó un esquema estructural de jerarquía social, un sistema de clasificación basado en los colores de las personas. De esta forma, los colores «blanco» y «negro» fueron tomados como representantes de una división fundamental del valor humano, esto es, superioridad e inferioridad (Gomes, 2005).

Tal sistema se manifiesta en el desprecio por el grupo estereotipado como inferior, objeto de discriminación, reducción e incluso privación de los derechos humanos, políticos y sociales de sus miembros. Así, se construyen numerosas

barreras socioestructurales al acceso de la población negra a los principios y presupuestos de la democracia y la inclusión.

El activista del movimiento negro George Oliveira (2019) señala que, si el racismo es un problema estructural en nuestra sociedad, debemos identificar y resolver las bases de las desigualdades étnico-raciales. Destaca además que Brasil no alcanzará el desarrollo deseado «hasta que repare los daños históricos, materiales, sociales, económicos y psicológicos provocados a su población mayoritaria –cerca del 56 % de los brasileños, según el IBGE–» (Oliveira, 2019).

Oliveira destaca algunos ejes de acción esenciales para combatir el racismo: «la (auto)deconstrucción de estereotipos negativos; fomentar la diversidad étnico-racial en el mercado laboral; y la construcción de acciones afirmativas/reparadoras en la educación» (ídem).

Este artículo ofrece reflexiones acerca de una iniciativa que se inserta en estos tres ejes de acción antirracista: el programa de extensión «Alfabetización racial, educación y comunicación: procesos de descolonización e implementación de políticas públicas», llevado a cabo en 2019 por el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Sudeste de Minas Gerais (Ifsudestemg)-Campus São João del-Rei. La iniciativa surgió en el ámbito de varias acciones de extensión de la institución<sup>6</sup> destinadas a promover el debate sobre la pertenencia racial (negra o no), prestando atención a la relación entre el privilegio blanco y el racismo. Además, buscó contribuir a

---

<sup>6</sup> Además del proyecto aquí presentado, el programa estuvo compuesto por dos proyectos de extensión: «O corpo como ferramenta de descolonização» (El cuerpo como herramienta de descolonización) y «Se achegue»: contação de histórias, jogos e brincadeiras afro-centradas» (Llégate: narración de cuentos, juegos y juegos afrocentrados). También implicó un curso de capacitación sobre políticas públicas para combatir la discriminación étnico-racial y la realización de un evento: IV Encontro de Relações Raciais e Sociedade (Encuentro sobre Relaciones Raciales y Sociedad) (ERAS), cuyo tema fue «Cuotas raciales a debate: acción afirmativa en tiempos de intolerancia».

la construcción de una sociedad antirracista, a partir de una educación que tenga como horizonte ético la equidad racial.

**PROPUESTA: COMBATIR LOS ESTEREOTIPOS NEGATIVOS Y LA VULNERACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN**

Se sabe que el racismo estructural se refleja en diversas instancias y espacios institucionalizados de la sociedad, como en casas, calles, instituciones de prestación de servicios, hospitales, escuelas, aparatos de seguridad pública, entre otros. En la esfera de la comunicación social, dado el contexto brasileño, en el que la mayoría de los llamados grandes medios de comunicación están dominados por oligarquías, el racismo estructural también resuena a través del antagonismo hacia los negros y la invisibilidad de las personas. Para Adriana Conceição Silva (2017), los medios de comunicación reflejan a la sociedad misma, convirtiéndose en un vehículo para discursos de odio, violaciones de derechos y mantenimiento del racismo institucional derivado de las desigualdades sociales que vivimos.

Para Rogério Ferro, en su artículo «El negro sin color en el periodismo televisivo brasileño», del libro *Mídia e racismo* (2012), más allá de los estereotipos comunes a los productos de entretenimiento, como telenovelas y series, «por omisión, el periodismo –y el periodismo televisivo en particular– contribuye activamente al refuerzo de los estereotipos negativos que alimentan y perpetúan los prejuicios y la discriminación racial contra el segmento negro en Brasil». El autor presenta varios ejemplos para demostrar la invisibilidad mediática y un equívoco sobre el estándar considerado «común» para los medios, en un país de mayoría negra (negro y pardo), y cuestiona la ausencia de periodistas negros en las redacciones de los principales medios de comunicación del país.

Inclusive, de acuerdo con Ferro, ese escenario deriva del hecho de que, por lo general, los discursos sociales (manuales escolares, diálogos entre las partes de la sociedad –padres/hijos, profesores/alumnos–, programas y textos periodísticos, etc.) tienen su matriz referencial de la «élite» (aspecto también destacado por Sodré, 1999, p. 243).

El proyecto «Veo, luego existo: la comunicación al servicio de la alfabetización racial y las políticas de cuotas públicas» buscó deconstruir los estereotipos negativos y cuestionar las lógicas de discriminación y exclusión, con énfasis en la cuestión del acceso a la educación superior. El foco del trabajo fue la promoción, la sensibilización de las personas, especialmente de los alumnos del 9º año de la enseñanza fundamental y del 3º año de la enseñanza media de las escuelas públicas estaduais de São João del-Rei y municipios circundantes, sobre las políticas públicas de cuotas. El objetivo fue contribuir al debate sobre la garantía de la representación negra en diferentes ámbitos y, principalmente, el cumplimiento de la política de cuotas raciales por parte de su público de derecho más importante (negros y pardos –56,2 % de la población, según datos del IBGE de 2019–),<sup>7</sup> según la Ley 12.711/2012.<sup>8</sup>

Todo el trabajo desarrollado se dio a partir de la reflexión sobre el lugar de los negros en los medios de comunicación; de la construcción de una identidad racial negra positiva; del empoderamiento de los jóvenes negros; y de la importancia de las políticas públicas de acciones afirmativas para la construcción de una sociedad más democrática y justa. Además, vale mencionar que aprovechamos la apertura de espacios escolares para divulgar el proceso de selección (2020) del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Sudeste de Minas Gerais-Campus São João del-Rei, para estudiantes que constituyen el público-objetivo de la institución y de las cuotas raciales.

---

<sup>7</sup> Disponible en: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acceso el 20 de septiembre de 2021.

<sup>8</sup> Se trata de la Ley de Cuotas (promulgada en 2012 y reformada por la Ley 13409, de 2016), que determinó la reserva de un mínimo de 50 % de plazas en las instituciones federales de enseñanza superior y técnica, para estudiantes de escuelas públicas. La norma también definió que las plazas deben ser cubiertas por candidatos autodeclarados negros, pardos e indígenas y por personas con discapacidad, en una proporción por lo menos igual a la presencia de estos grupos en la población total del estado de la Federación donde se encuentra la institución educativa. Más adelante, comentaremos la mencionada ley de forma más detallada.

## LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO: ALFABETIZACIÓN RACIAL Y EDUCOMUNICACIÓN

El proyecto fue construido por un equipo formado por un tutor, un profesional de la comunicación y miembro del Comité de Comunicación y Marketing de Ifsudesteng, y becarios de Ifsudeste, de los cuales tres son mujeres negras. El grupo emprendió un recorrido que combinó alfabetización racial<sup>9</sup> y prácticas de educomunicación, como describiremos más adelante.

La socióloga Neide A. de Almeida (2017) nos enseña que la alfabetización racial consiste en promover la comprensión de la racialización de las relaciones, es decir, de los mecanismos, histórica y socialmente instituidos, que definen jerárquicamente lugares diferentes para blancos y no blancos, con la opresión de estos últimos, y al fomento del enfrentamiento y a la deconstrucción del racismo, desde la perspectiva de los derechos de ciudadanía. Se trata, por tanto, de actividades para problematizar formas naturalizadas de pensar y actuar, basadas en la lógica eurocéntrica y el predominio del privilegio blanco.

Así, según el autor, la alfabetización racial, base de la lucha contra el racismo, debe promover procesos en los que se construyan perspectivas para:

1. cuestionar la forma en que se estructura nuestra sociedad, cómo se ocupan los lugares de poder;
2. reflexionar sobre el papel de las acciones afirmativas, como las cuotas, por ejemplo;
3. reconocer los efectos provocados por el hecho de que nuestra historia se

---

<sup>9</sup> *Letramento*, en portugués, se refiere a la capacidad de leer y escribir o de interpretar lo que se escribe. Según Neide de Almeida, el *letramento* abarca «la necesidad de comprender cómo se usará la lectura y la escritura, los contextos de estas prácticas y cómo los sujetos se verán afectados por estas experiencias, que serán tan múltiples como las personas y los caminos que estas toman». Por otra parte, Lia Vainer Schuman precisa que el término «*letramento racial*» está relacionado principalmente con la necesidad de deconstruir formas de pensar y actuar que se naturalizaron (Almeida, 2018).

enseñe casi exclusivamente desde una perspectiva eurocéntrica;

4. implementar prácticas que tengan como referencias importantes reflexiones y acciones comprometidas con presentar nuestra historia desde la perspectiva de quienes la construyeron;

5. admitir que en nuestra sociedad los discursos y prácticas normalmente insisten en que ser blanco es «natural» (...) Esta es una de las razones por las cuales las acciones afirmativas son tan importantes para transformar nuestra sociedad. Reafirmar la negritud, reivindicar el respeto a nuestras herencias africanas es actuar en la transformación de las relaciones raciales (Almeida, 2017).

La educomunicación, en la acepción propuesta por el pionero del área, Ismar de Oliveira Soares, de la Universidad de São Paulo, es un campo que abarca prácticas participativas de reflexión, producción, debate e investigación, realizadas en ambientes de educación formal, que fomentan la construcción, por parte de los sujetos, de una relación crítica y activa con los medios, en especial con los discursos y representaciones sociales que dichos medios difunden.

Con base en Soares (2003), destacamos cuatro pares de entendimientos/propuestas de acción fundantes para la educomunicación:

- los medios de comunicación transmiten determinadas representaciones del mundo, relacionadas con determinados grupos e intereses económicos y políticos; por tanto, la educomunicación comprende actividades de análisis, comparación, problematización y hasta rectificación de tales representaciones;
- todas las personas tienen una relación con los medios que no es pasiva –implica saberes y diálogos cotidianos que necesitan ser valorados y puestos en circulación y debate–; por ello, la educomunicación promueve intercambios y debates entre los saberes que educadores y educandos producen en su relación cotidiana con los medios;
- conocer y experimentar los lenguajes y mecanismos de producción de los discursos mediáticos es fundamental para su problematización; por eso, la educomunicación promueve, en las instituciones educativas, proce-

sos participativos de creación mediática, conjugados con reflexiones y problematizaciones;

- es necesario abrir espacio, en los ambientes educativos, al universo de emociones y experiencias sensibles que viven los sujetos y están presentes en el esfera mediática; por lo tanto, la educomunicación considera los aspectos subjetivos y emocionales de los involucrados, y muchas veces trabaja con tales elementos en actividades de producción mediática participativa y/o en debates relacionados con los medios.

El curso de desarrollo del proyecto, como ya afirmamos, articula los principios de alfabetización digital y de la educomunicación, sintetizados anteriormente. En cuanto a la formación de las becarias en alfabetización racial, se construyó a través de estudios orientados con base en la lectura y discusión de conceptos importantes, como el racismo institucional (Rex, 1987); identidad e identidad negra (Gomes, 2005); raza (Guimarães, 1999); democracia racial (Moura, 1988); injuria racial (Brasil, Código Penal, 1940); racismo en los medios (Morin, 2003), entre otros, que ocurrieron durante las reuniones semanales del Núcleo de Estudios Afrobrasileños e Indígenas (Neabi) del Iefsudeste.

Además, se realizaron reuniones periódicas dentro del programa de extensión, con carácter formativo, entre asesores, coordinadores y extensionistas –becarios y voluntarios– con discusiones sobre textos y videos con temáticas relacionadas con la alfabetización racial. En dichas reuniones, los participantes de los diferentes proyectos intercambiaron las experiencias prácticas de sus acciones.

La dimensión educomunicativa del proyecto implicó, en un primer momento, un curso básico sobre metodologías de filmación, audiovisuales y metodologías de abordaje de los diferentes tipos de entrevistas. Luego, se promovieron tres actividades más, que involucraron producción mediática, reflexión y debate.

La actividad 1 fue la grabación de un video institucional, con una duración aproximada de 10 (diez) minutos, que contextualizó, explicó y justificó di-



dácticamente la necesidad de cuotas raciales en los procesos de selección. La misma se construyó a partir de dos formatos de entrevista: uno del tipo el «pueblo-habla», que muestra la opinión del público general en las calles sobre las cuotas raciales; y el otro, por medio de un reporte directo con un estudiante y exestudiante que tuvo acceso a una universidad pública mediante la política de cuotas raciales.

La actividad 2 consistió en la creación de un video descriptivo/explicativo sobre las cuotas raciales, en vista del ingreso en el Ifsudesteng en 2020. La actividad 3, por su parte, consistió en intervenciones en las escuelas: un trabajo de sensibilización sobre el derecho a exigir las cuotas raciales, que buscó contemplar posibles candidatos para los cursos ofertados. Los videos creados en las actividades anteriores sirvieron como material para las dinámicas en las escuelas y también se pusieron a disposición vía internet, con el fin de aumentar la visibilidad y alcance del contenido.

Para la realización del primer video, las becarias y la tutora construyeron la base del videotape (VT) de cuotas raciales, titulado «Cota não esmola» (Cuota no es limosna), a partir del proceso de debate, orientación técnica, construcción del guion y dirección de la escenificación. Es decir, el proceso incluyó todas las etapas de lenguaje y técnicas audiovisuales que involucran la producción, edición y finalización de un video institucional. La formación en el área de Comunicación Social de la orientadora del proyecto, y la consecuente sensibilización de las becarias en este aspecto, fueron fundamentales para esta etapa, pues, a partir de la compartición de conocimientos relacionados con el área, fue posible promover el acceso del grupo a los lenguajes específicos de la producción mediática en curso, crear condiciones para que el video tuviese calidad técnica, y también fomentar el debate y la reflexión sobre la importancia de la producción mediática antirracista.

La primera actividad realizada fue la construcción del *briefing* de nuestro video. Según Cézár Calligaris (2005):

El *briefing* es el principio de todo. Aporta las informaciones que los equipos de la agencia que no tienen contacto directo con el cliente necesitan para desarrollar cualquier trabajo. Y, por tanto, un buen *briefing* da mucho trabajo. Primero

para el cliente, que tiene que saber exactamente el problema que la agencia necesita resolver y proporcionar la información que necesitará para hacerlo. Luego al equipo de servicio, que necesita recopilar la mayor cantidad de información posible y transmitirla correctamente a los otros equipos (Calligaris, 2005, traducción libre).

Adaptado a nuestra área de interés, el *briefing* necesita dejar claro qué mensaje queremos transmitir, considerando cómo hacerlo, por quién, a quién, dónde y en qué momento. De esta forma, reflexionamos sobre cuál sería la mejor manera de llegar a nuestra audiencia con el mensaje correcto. Preparamos el guion de nuestro video teniendo como foco principal dos aspectos: explicar la Ley de Cuotas y abordar aspectos que impactan en el acceso –o que conducen al no acceso– de las personas negras al derecho que se les garantiza legalmente.

De acuerdo con la Ley 12.711, promulgada en agosto de 2012, el 50 % de las vacantes en cursos de universidades e institutos federales, por turno, se reservan para estudiantes egresados de la red de educación pública. De estos, el 50 % son para estudiantes de familias con renta igual o inferior a 1,5 salarios mínimos (un salario y medio) per cápita, y el otro 50 % para aquellos con ingresos superiores. Cada uno de estos dos grupos tiene un número de matrículas para estudiantes que se autodeclaran negros, pardos e indígenas y para personas con discapacidad, que varía según la proporción de estas personas en la región donde la institución está ubicada (Brasil, 2012 y 2016).

Comprender cómo funciona esta política es fundamental para que llegue a su público objetivo. Asimismo, es fundamental comprender las estructuras sociales establecidas y sus diferencias raciales y, a partir de ello, consolidar una identidad racial empoderada y un sentido de pertenencia (o no) a estas acciones políticas. Sin embargo, este es un gran desafío, porque «si la discusión sobre la identidad ya está permeada de tanta complejidad y diversidad de usos, qué no decir cuando le agregamos los adjetivos personal, social, étnico, negro, de género, juvenil, profesional, entre otros» (Gomes, 2005, p. 40).

En este sentido, consideramos la definición de identidad como «una forma de estar en el mundo y con los demás» (Gomes, 2005, p. 41) y de identidad

negra como «la construcción de la mirada de un grupo étnico/racial o sujetos que pertenecen al mismo grupo étnico/racial, sobre sí mismos, desde la relación con el otro» (Gomes, 2005, p. 42). De esa forma, con el fin de acercar o alejar los perfiles de nuestro público de los de los titulares de cuotas raciales, la segunda etapa del video consistió en grabar entrevistas a dos nuevos estudiantes de la universidad, en razón de la política<sup>10</sup> de cuotas. Seleccionamos algunas preguntas que orientaron los testimonios hacia nuestro objetivo, como: «¿quién eres tú?», «¿cómo la cuota racial influyó en tu vida?» y «¿cuál era el perfil de la universidad o carrera cuando ingresaste a la institución?».

Estos testimonios ejemplifican cómo esa política es necesaria para garantizar la diversidad en las instituciones educativas, especialmente en la educación superior. Desde entonces, las personas negras (negras y pardas) han podido enfrentar mejor las barreras para acceder al mercado laboral calificado y han podido aumentar su lucha histórica para ocupar entornos comúnmente ocupados por blancos, como cargos de confianza, gerencia y liderazgo empresarial.

Para estructurar la base del video, las becarias realizaron algunas escenas y un guion de discursos. Se separaron algunos conceptos fundamentales para abordarlos de manera didáctica, como raza, etnia y racismo estructural. También presentamos al Ifsudestemg como una de las instituciones que proponen adoptar el panel de heteroidentificación<sup>11</sup> como una de las etapas de selección.

<sup>10</sup> Graduado en Periodismo por la Universidad Federal de São João del-Rei (UFSJ) y estudiante de posgrado en Teatro en la misma universidad.

<sup>11</sup> Un panel que evalúa la condición de negros autodeclarados de los candidatos con base exclusivamente en el criterio fenotípico, es decir, en el conjunto de características físicas del individuo, predominantemente el color de la piel, la textura del cabello y los rasgos faciales, que permiten que la autodeclaración sea confirmada o no. Ver: <https://www.ifsudestemg.edu.br/documentos-institucionais/unidades/reitoria/pro-reitorias/ensino/politica-e-normas/instrucoes-normativas/in-proen-02-21-heteroidentificacao.pdf>. Acceso el 20 de septiembre de 2021.

Finalmente, mostramos un fragmento del video «Cota não é esmola» (Cuota no es limosna),<sup>12</sup> una canción de Bia Ferreira que explica algunas de las injusticias que los negros han sufrido durante más de quinientos años en Brasil. El video presenta algunas de las situaciones de prejuicio racial y racismo, estructural e institucional, que justifican las políticas de discriminación positiva.

Experimenta nascer preto, pobre na comunidade / Cê vai ver como são diferentes as oportunidades / E nem venha me dizer que isso é vitimismo hein / Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo / Existe muita coisa que não te disseram na escola / Eu disse, cota não é esmola (...) / Chega junto, e venha cá / Você também pode lutar / E aprender a respeitar / Porque o povo preto veio re-vo-lu-cio-nar (Ferreira, 2017).<sup>13</sup>

En esta canción, Bia Ferreira convoca al pueblo a la lucha y revolución negras. Para responder al llamado es fundamental entenderse como raza, tener una identidad racial construida, ya sea blanca, negra o indígena. El «veo, luego existo», así como todo el programa, fue crucial para la autoidentificación de las becarias que formaban parte del proyecto como mujeres negras, ya que debatir el tema y estudiar la alfabetización racial son procesos que provocan el surgimiento de interrogantes entre el individuo y la sociedad, imprescindibles para el conocimiento de uno mismo y del otro.

Contrario a la frecuente reproducción del racismo, que hace aún más inferiores a las razas negra e indígena, es necesario mirarlas desde una perspec-

<sup>12</sup> Es importante recalcar que se respetaron aspectos relacionados con la legislación de derechos de autor: la música fue utilizada con fines educativos y no comerciales, además de haber trabajado solo una parte, no con toda la obra. Finalmente, es pertinente informar que fueron citados el nombre de la canción y su compositora. En otras palabras, observamos las disposiciones de la Ley de Derecho de Autor (Ley N° 9.610, de 19 de febrero de 1998).

<sup>13</sup> Prueba nacer negro, pobre en la comunidad / Verás qué diferentes son las oportunidades / Y ni me digas que esto es victimismo, eh / No me culpes por encubrir tu racismo / Hay muchas cosas que no te dijeron en la escuela / Yo dije, la cuota no es limosna (...) / Ven, ven aquí / Tú también puedes luchar / Y aprender a respetar / Porque los negros vinieron a re-vo-lu-cio-nar.

tiva positiva y empoderada, una que crea que el lugar de estas personas está donde ellas quieran, incluso en las políticas públicas y en las instituciones de educación gratuita y de calidad.

En ese sentido, la segunda actividad del proyecto fue la estructuración de un video que resumiera las características básicas de cada grupo de cuotas raciales, con el fin de facilitar la comprensión de la Ley de Cuotas y contribuir al acceso al Ifsudestemg. Después de grabados y finalizados, los videos fueron mostrados en acciones realizadas en ocho escuelas públicas localizadas en São João del-Rei, São Sebastião da Vitória, Rio das Mortes y Lagoa Dourada, en las que se implementó la tercera y última etapa del proyecto.

Durante las visitas tuvimos como objetivo central sensibilizar a los estudiantes que constituían el público del proyecto sobre las temáticas relacionadas con la pertenencia racial y el derecho a reclamar cuotas raciales. Para ese fin utilizamos los videos realizados y construimos espacios de diálogo a partir de ellos.

Hubo varios debates acerca de la importancia de la política de discriminación negativa de las cuotas raciales, un derecho de los negros (negros y pardos) y que, por razones relacionadas con la reparación de derechos históricamente negados, solo ellos pueden disfrutarlas. Además, promovimos una reflexión sobre los privilegios, lo que implica el no lugar de los blancos en esta política y la necesidad de empoderamiento y representación de los negros en todos los ámbitos de la sociedad, incluidos los medios de comunicación.

Asimismo, se presentaron los procedimientos legales que forman parte del proceso de selección para el ingreso a las instituciones a través del mecanismo de cuotas, que son la autodeclaración y la comisión de heteroidentificación. Se expuso la importancia de las mismas para evaluar si el candidato es apto o no para postularse a la vacante por cuotas raciales, además de garantizar mayor seguridad y combatir el fraude en dichos procesos.

Según la autora Christina Musse (2006), actualmente vivimos una crisis de identidades, pues en tiempos de globalización los estándares se desterritorializan y se convierten en modelos de belleza y comportamiento. Es decir, el otro que no se ajusta a este patrón deja de existir. Se convierte en una masa homogénea, que solo se ve y reconoce en los medios tradicionales, rodeada de prejuicios y desigualdades de visibilidad..

Está claro que las personas negras no encajan en el patrón de cuerpos que deberían estar en el punto de mira de los medios. Contextualizando mejor esa problemática, podemos decir que la discriminación social de que son víctimas repercute en los medios, generando exclusión y estereotipos negativos. Tomemos como ejemplo uno de los medios más grandes de Brasil, la TV Globo, que, con excepción de las telenovelas de época (la esclavitud), recién en 2004 tuvo la primera telenovela («Da cor do pecado») con una protagonista femenina negra. Aun así, la historia estuvo marcada por prejuicios: además del propio título, la protagonista negra y del nordeste de Brasil (Maranhão) se enamora y queda embarazada del protagonista, un hombre blanco y de una familia rica. Cuando el hombre muere, su familia no reconoce al hijo de ambos como heredero por el hecho de ser negro.

En oposición y resistencia a los modelos y comportamientos presentados por Musse (2006), podemos decir que, a través del proyecto, las becarias construyeron una visibilidad y representación negra positiva, rompiendo con los estándares construidos por la sociedad y especialmente por los medios de comunicación. Contradiendo toda la opresión, estas mujeres negras, con características fenotípicas que van más allá del tono de piel, fueron las protagonistas y presentadoras de los videos, además de ser instructoras del diálogo con los alumnos. De esta forma, pudieron llevarles motivación y empoderamiento negro, mostrándoles que tienen derecho a llegar a donde aspiran, independientemente de su raza, porque el lugar del negro es donde él desee.

## CONSIDERACIONES FINALES

La acción fue mucho más allá de los objetivos iniciales y posibilitó varios aprendizajes. Terminamos trabajando con una audiencia mucho más amplia de lo previsto originalmente. El alcance fue de 589 alumnos, número muy superior a la estimación inicial, que era de 300 alumnos de ocho escuelas del municipio de São João del-Rei y municipios vecinos, tal como se muestra en la tabla:

**Tabela 1 - Visitas a las escuelas**

Nombre de la escuela	Fecha de la visita	Municipio
E. E. Evandro Ávila	11/09/2019	Rio das Mortes
E. E. Cônego Osvaldo Lustosa	17/09/2019 e 04/10/2019	São João del-Rei
E. E. Abeilard Pereira	19/09/2019	Lagoa Dourada
E. E. Professor Iago Pimentel	23/09/2019	São João del-Rei
E. E. Brighenti Cesare	01/10/2019	São João del-Rei
E. E. Padre Lopes	02/10/2019	São Sebastião da Vitória
E. E. Ministro Gabriel Passos	03/10/2019	São João del-Rei
E. E. Governador Milton Campos	04/10/2019	São João del-Rei

**Fuente:** Elaboración propia.

Tanto en la actividad inicial de grabación de «el pueblo habla» como en los debates promovidos con los alumnos de las escuelas, se observó una falta total de información sobre la política de cuotas raciales. Este desconocimiento incluye a jóvenes negros que incluso podrían gozar del derecho a cuotas para ingresar a las instituciones educativas recomendadas por la ley. Por otro lado, consideramos positivo que, en los contactos tanto con los involucrados en las producciones mediáticas como con los estudiantes de las escuelas, fuera posible identificar, como fruto de de las sensibilizaciones y problematizaciones, una comprensión de que las cuotas raciales son un derecho de ciudadanía.

¿Y por qué, después de todo, las cuotas son un derecho de ciudadanía? Porque el acceso a la educación es un derecho esencial para la vida digna y para la participación social y política. Este derecho, por tanto, debe ser garantizado a todas las personas, sin excepción y en condiciones de equidad. Y, en el tema de las cuotas, lo que está en juego es precisamente el derecho a la equidad en el acceso a la educación: es decir, el derecho a medidas que mitiguen las condiciones profundamente desiguales en que se da históricamente el acceso a tal derecho en nuestro país, debido al racismo estructural. Este tema, central en los debates sobre cuotas, fue abordado en las producciones y en las discusiones promovidas con los públicos del proyecto. Esto parece haber repercutido en los entendimientos demostrados por los participantes, ya que la mayoría se posicionó a favor de las cuotas.

Por otra parte, durante las visitas a las escuelas se percibió (a partir de una heteroidentificación realizada por las becarias) el temor de varios jóvenes negros en asumir su identidad racial. Cuando, para introducir el debate, preguntamos: «¿Quiénes aquí se declaran negros, sean negros o pardos?», la mayoría no respondió. En aulas con un número importante de negros, una minoría se autodeclaró como tal. Incluso quienes se identificaron levantaron la mano con incertidumbre o respondieron de forma muy pesimista, como se vio, por ejemplo, en la intervención de un adolescente de 17 años: «Soy negro. Está claro, ¿verdad? ¿Qué puede hacerse?». Podemos inferir, a modo de hipótesis, que este tipo de autopercepción indica la precariedad o incluso el silenciamiento del diálogo sobre una identidad racial positiva.

Esto nos hizo reflexionar sobre las dificultades que enfrentan los jóvenes negros frente al prejuicio racial existente en nuestra sociedad, que afecta la representación negra en los espacios educativos y en otros espacios sociales. Asimismo, al percibir actitudes racistas en el cotidiano de las escuelas durante la ejecución del proyecto, comenzamos a reflexionar sobre la evidente dificultad de los jóvenes blancos para identificar que son parte de un sistema de privilegios relacionados, única y exclusivamente, con el color de su piel.

Sin embargo, ser testigos de todo eso aumentó aún más nuestro compromiso de brindar información positiva sobre los problemas que impregnan la alfabe-



tización racial, especialmente con respecto a la política de cuotas. Además, a partir de este proyecto, las becarias pudieron reafirmar la importancia de sus roles como estudiantes negras e integrantes activas de grupos racialmente centrados, que las motivan en la búsqueda de una sociedad antirracista, con igualdad de derechos y posibilidades para todos, sin excepción.

Otro resultado importante del proyecto fue la formación de extensionistas como futuras profesoras, racialmente conscientes de que estarán aptas para cumplir con la Ley 10.639/2003, que obligó a trabajar con la temática de la Historia y Cultura Afrobrasileña. Además, las acciones posibilitaron el contacto de los estudiantes de cursos pedagógicos con la comunidad escolar de la región, tanto entre estudiantes como entre los demás profesores y el personal administrativo.

Por medio de ellas, las becarias pudieron simular la interacción profesor-alumno y experimentar la práctica docente durante su formación de pregrado. Creemos que este proyecto fue muy importante para fortalecer la identificación con la profesión escogida por las becarias y constituir relaciones positivas en el espacio que podría ser, en el futuro, su lugar de trabajo. Además, el proyecto tuvo una gran influencia en la autodeclaración racial de las becarias, quienes, como mujeres negras, hoy tienen un mayor compromiso en la militancia a favor de los derechos en cuanto a las relaciones étnico-raciales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Neide A. de. Letramento racial: um desafio para todos nós. In: *Portal Geledés*. Publicação online (texto publicado em 28/10/2017). Disponível em: <<https://bityli.com/TkFWfb>>. Acesso em 20 set 2021.

BENTO, Cida. Abertura. In: ROLNIK, Iara e VALLE, Mohara. *Branquitude: Racismo e Antirracismo*. Rio de Janeiro: Instituto Ibirapitanga, 2021.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Brasília, DF. 1998. Disponível em: <<https://bityli.com/vCFHAF>>. Acesso em: 29 de Jun. de 2020.

\_\_\_\_\_. *Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>. Acesso em: 14 de Ago. de 2020.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF. 2012. Disponível em: <<https://bityli.com/YfD9G>>. Acesso em: 30 de Jun. de 2020.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. <https://bityli.com/VCEAOC>>. Acesso em: 30 de Jun. de 2020.

FERRO, Rogério. O negro sem cor no telejornalismo brasileiro. In: BORGES, Roberto Carlos; BORGES, Rosane (org.). *Mídia e Racismo*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Brasília, DF: ABPN, 2012. p. 64-83.

CALLIGARIS, César. *Briefing Online*. 2005. Disponível em: <<https://webinsider.com.br/briefing-online/>>. Acesso em: 29 de Jun. de 2020.

FERREIRA, Bia. *Cota não é esmola*. 2017. (06m41s). Disponível em: <<https://youtu.be/QcQIaoHajoM>>. Acesso em: 03 de Jul. de 2020.

GOMES, Nilma Lino. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03. Brasília, DF: MEC/Secadi, 2005.

\_\_\_\_\_. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e aca-

dêmicas. *Revista de Filosofia Aurora*, [S.l.], v. 33, n. 59, ago. 2021. ISSN 1980-5934. Disponível em: <<https://bityli.com/AJovBm>>. Acesso em: 27 out. 2021.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e Anti-Racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORIN, Edgar. *A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação)*. Revista FAMECOS. Porto Alegre, nº 20, abr/2003. p.12

MOURA, Clóvis. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1988.

MUSSE, Christina Ferraz. *Imprensa, Cultura e Imaginário Urbano: Exercício de memória sobre os anos 60/70 em Juiz de Fora*, tese de Doutorado, Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

OLIVEIRA, George. Para se desenvolver, o Brasil precisa reparar os danos históricos causados à população negra. In: *Como ser antirracista, segundo quatro ativistas*. Publicação online (texto publicado em 20/11/2019). Disponível em: <https://bityli.com/NMwPMT>. Acesso em 20 set 2021.

REX, John. *Raça e Etnia*. Lisboa: Editorial Estampa, LDA, 1987.

SILVA, Adriana Conceição. *O racismo na mídia: uma reflexão*. Disponível em: <<https://bityli.com/sLwu1m>>. Acesso em: 15 de Jun. de 2020. /

SOARES, Ismar de Oliveira. *Uma educomunicação para a cidadania*. São Paulo: Terceira Margem; 2003.

SODRÉ, Muniz. *Claros e Escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 272

YOUTUBE. Vídeo Cotas versão final. Disponível em: <<https://bityli.com/q51XrA>>. Acesso em: 19 de Jun. de 2020.



## NARRAR EL DEVENIR EN DIÁLOGO: *¿cómo provocar o no la palabra sobre sí, fuera y dentro del aula?*

Rafael Romão Silva<sup>1</sup> y Mariana Medeiros Rossi<sup>2</sup>

### I. COMENTARIO DE RAFAEL ROMÃO

¿Cómo crear posibilidades de construcción de narrativas basadas en una concepción en la que el otro no sea un objeto, sino un compañero dialógico, que construye conjuntamente? Esa pregunta fundamental, que está en el centro de las prácticas educomunicativas y en el quehacer de las iniciativas de comunicación ciudadana, impulsa también las más variadas experimentaciones artísticas. Por lo tanto, es importante poner en diálogo los haceres de estos campos. El presente texto busca provocar diálogos entre las reflexiones del arte y la educación audiovisual.

Las siguientes palabras fueron escritas en el proceso de estudiar en el Programa de Posgrado en Cine y Audiovisuales de la Universidad Federal Fluminense, donde obtuve el título de máster. Conversar con Mariana Rossi y

<sup>1</sup> Rafael Romão, máster y licenciado en Cine y Audiovisual por la Universidad Federal Fluminense. Educador audiovisual desde 2013, con proyectos sobre diferentes tecnologías audiovisuales.

<sup>2</sup> Mariana Rossi, formada en periodismo por la Universidad de Sorocaba, actriz y performer, cocreadora de la plataforma de investigación escénica Cinhãntã, escritora del libro *Líquida* y especializada en Arte en la Educación por la ECA-USP.

escribir sobre ella y lo que me contó sobre su proyecto fue un primer ensayo, una primera experimentación y prueba para lo que luego se convirtió en una disertación sobre los licenciados y licenciadas en Cine y Audiovisual, así como su desempeño en la escuela pública.

Es en el encuentro con Mariana que el diálogo emerge como un concepto con fuerza de principio para los abordajes de investigaciones. Qué es el diálogo como método de investigación, escritura y encuentro es interrogante que surge de esta primera incursión en la investigación con educadores y educadoras audiovisuales. Después de escribir, Mariana Rossi comentó lo que escribí sobre ella. Son los bloques que llevan su nombre, ordenados así porque la vida es más grande que las notas al pie.

#### **A. COMENTARIO DE MARIANA ROSSI**

En cuanto me detengo para leer, escucho una canción y siento el deseo de oír y leer al mismo tiempo que escribo lo que siento. Y entonces percibo cuánto me enredo en lo inasible. Ahora me doy cuenta de que tal vez haya tratado de hacer eso en este proyecto y descubro aquí, a través de tu lectura de mí, un patrón. Pienso ahora que incluso, en esta locura, tengo cosas. Pienso que todo el que existe, mientras existe, consigue cosas. Creo que es posible la creación de sí mismo como se es y cómo se funciona. Pienso en Suely Rolnik y en todo lo que no leí sobre ella, pero parece que alcanzo, porque una vez me llegó un texto de ella y hablaba de huevos y devenires e hilos, y yo como unos seis huevos al día y un nutricionista dijo que está bien. Respiré cuando dije eso, sabiendo que es permitido ser yo. Y compartirme así, como soy.

#### **1. ENTRADA**

Una de nuestras preocupaciones es la formación de educadores audiovisuales. Es un tipo específico de agente pedagógico, que se encuentra específicamente dentro de alguna identidad educativa e inmerso en procesos de enseñanza-aprendizaje que engloban lo audiovisual. De antemano sabemos que son múltiples, tienen diferentes trayectorias y trabajan en los más diversos lugares.

¿Cómo aproximarse entonces a una reflexión sobre el proceso formativo de esos educadores? Parece ser un gesto aún más complejo que abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, porque el sujeto-educador, adulto, lleva consigo una experiencia de vida aún más compleja, con múltiples trayectorias y pasajes por diferentes dispositivos sociales, instituciones estas que traen a su formación múltiples perspectivas teóricas y prácticas. Aún así, al depararse con una institución formadora, como un pregrado o una especialización, estas multiplicidades comienzan a convivir con proposiciones audaces, como cuáles serían los contenidos mínimos para la formación de este sujeto, qué secuencias didácticas deben priorizarse para su entrenamiento, etc. Es un cruce de multiplicidades, un gran encuentro de muchas y diversas cartografías de subjetividades que se superponen y compiten para la (de)formación de este educador.

En trabajos anteriores, reflexionamos sobre qué es la experiencia y cómo podemos abordarla. Ahora, poco a poco, me he acercado a las experiencias concretas de personas que inventaron sus propias prácticas como educadores, lo que me ha mostrado diferentes estrategias y cuestiones asociadas a la educación audiovisual. Dentro de este quehacer conversé con Mariana Rossi, amiga y compañera de creaciones, y en ese encuentro me deparé con prácticas de enseñanza-aprendizaje en el área de Guión Audiovisual que expresan una interrogante que me es entrañable: ¿cuál es el rol de la palabra del sujeto de experiencia dentro de su agencia en un proceso de enseñanza-aprendizaje?

## 2. APROXIMARSE A LOS PROCESOS SUBJETIVOS

Jorge Larrosa, en «Tecnologías do Eu e Educação» (1994), propone una reflexión sobre los procesos de construcción del sujeto pedagógico. En este texto el pensador español de la educación reflexiona a partir de proposiciones de enseñanza-aprendizaje que se centran en la transformación de la experiencia del yo: ejercicios de autorreflexión, autorretrato, etc. Larrosa apunta que el sujeto pedagógico no puede ser analizado solo desde una objetivación, «sino también y fundamentalmente desde el punto de vista de la subjetivación. Es decir, desde el punto de vista de cómo las prácticas pedagó-

gicas constituyen y median determinadas relaciones de la persona consigo misma» (ibíd., p. 55). Esta cita de Larrosa explica un modo de abordar la experiencia del sujeto pedagógico, una forma que exige encontrar la subjetividad donde antes solo se suponía la objetividad. Así, elementos como el currículo, los contenidos, las evaluaciones, las prácticas, etc., constantemente considerados como construcciones objetivas que consolidan una materia, pasan a competir con líneas subjetivas, lo que implica entender los espacios de enseñanza-aprendizaje y las acciones que en ellos ocurren como lugares de producción de subjetividades.

El proyecto que aquí abordamos, el Roteiro LAB (Guion LAB),<sup>3</sup> dialoga profundamente con esta dimensión subjetiva de las prácticas educativas a través de la creación. En él, Mariana y sus colegas se propusieron crear un guion basado en ellos mismos. Un gesto de invención de uno mismo y desde uno mismo. Como veremos más adelante, esta búsqueda de lo que eres y lo que puedes crear contigo mismo nos ayudará a reflexionar sobre las relaciones entre una persona y sus subjetividades.

Cabe señalar que el énfasis en la subjetividad, propuesta central de nuestra reflexión, no es casual. En las iniciativas de educación audiovisual y producción audiovisual comunitaria debe prestarse atención a la importancia de que las prácticas colectivas se apoyen en una atención a lo singular: en la escucha de la palabra de cada sujeto, considerando las especificidades de su experiencia y las demandas y potencialidades particulares que este sujeto tiene de acogida y expresión.

Cuando abordamos el tema de la subjetividad, Félix Guattari, en «Chaosmose» (1992), llama la atención sobre el hecho de que esta es múltiple. La persona pierde esta centralidad, esta cualidad de unidad, nos encierra en

---

<sup>3</sup> «Projeto da LINC compartilha processos vivenciados na produção de um roteiro», disponible en: <<https://www2.jornalcruszeiro.com.br/materia/867114/projeto-da-linc-compartilha-os-processos-vivenciados-na-producao-de-um-roteiro>>. Consultado el 18 de diciembre de 2019, a las 21:57.



una única perspectiva. El pueblo mismo es esta multiplicidad en sí mismo, expresión de las fuerzas de singularización e individualización.

Por tratarse de un proceso de creación de subjetividad, Virginia Kastrup (2009) propone la cartografía como una aproximación adecuada a su narración. La cartografía se presenta como un principio que se materializa en la acción de acompañar los procesos de creación de las subjetividades involucradas. Mapear no implica necesariamente narrar el proceso de lo que ocurre en un aula, por ejemplo, sino los procesos que crean estos territorios existenciales y que coquetean con las singularidades. Es seguir el proceso de creación de subjetividades, dice Virginia Kastrup.

¿Cómo seguir un proceso de creación de subjetividad de un educador en formación? Apostamos por el encuentro, por la conversación, por un oído amigo que escucha atentamente las reflexiones y se pone dialógicamente a pensar y narrar. En un primer momento, ofrecemos esa escucha para conversar sobre cómo se expresan sobre los procesos en los que participaron. ¿Qué pretendían? ¿Qué te ha pasado? Es una aproximación a través del discurso y la memoria que lleva a un encuentro con las perspectivas de uno mismo, con lo que está adentro y lo que está afuera del campo de la memoria. Son expresiones de sí mismo, que Jorge Larrosa llama Cantos de Experiencia.

Es Martin Jay (2008) quien presenta la noción de canto de experiencia en la obra «Songs of Innocence and Songs of Experience», de William Blake. En su genealogía del concepto de experiencia, el canto surge como metáfora de la posibilidad de expresar lo sensible en diferentes materiales y soportes.

En proposiciones como el presente texto, ese canto es, además, acogido. Y al sentir ese canto, hablamos, entramos en diálogo. Las palabras aquí transcritas dejan, pues, de ser específicamente Cantos de la Experiencia cuando se doblan sobre sí mismas. Se convierten, por tanto, en teorías de sí. Larrosa (1994) presenta la siguiente noción sobre teoría:

La etiqueta «teoría» ha designado, en ocasiones, trabajos de difícil atribución disciplinar que intentan enriquecer o modificar los aparatos conceptuales de un campo, mediante la recontextualización de ideas formuladas en otro lugar y con otros fines. Lo ocurrido con el psicoanálisis, el marxismo o el estructuralismo en los últimos años, cuando se utilizaron como ideas nuevas, llenas de posibilidades en casi todos los campos del saber, o cuando su uso rediseñó las relaciones disciplinarias establecidas, puede ser un buen ejemplo. «Teoría», en estos casos, es algo así como reorganizar una biblioteca, juntando unos textos con otros, con los que aparentemente no tienen nada que ver, y produciendo así un nuevo efecto de sentido. Freud, Marx, Saussure o, en este caso, Foucault, son seleccionados porque «te dan algo en qué pensar», porque te permiten «pensar diferente», explorar nuevos significados, ensayar nuevas metáforas». (Larrosa, 1994, p. 35, traducción libre).

bellhooks<sup>4</sup> (1994) dice que la teorización es un acto terapéutico, y Michel Foucault (1982) también aborda la idea de cuidar de sí, lo que puede indicar que este discurso dirigido a la propia experiencia está asociado a una forma de sanar las heridas personales y organizar el universo personal interior.

Entonces nos arriesgamos a hacer una posible definición para teorizar sobre uno mismo: es movilizar diferentes partes de nuestra cartografía de subjetividades, a través de Cantos de Experiencia, con el objetivo de darnos que pensar sobre nosotros mismos.

A partir de estos apuntes, no podemos perder de vista el propio gesto de escribir este artículo. Después de todo, se trata también de mi propio rincón de experiencia y cuidado de mí mismo. Aquí me propongo ser atravesado por Canto de Mariana y lo hago atravesado por teóricos que han reflexionado sobre la subjetividad. Es un ensayo, por tanto, en el que coo con el hilo que me regala Mariana, tejo unas reflexiones a partir de los puntos de croché que he aprendido por ahí.

---

<sup>4</sup> bellhooks reafirma la grafía de su nombre en letras minúsculas como forma de llamar la atención sobre el personalismo académico.

### 3. ¿CÓMO VEO A MARIANA?

Siempre admiré a Mariana. Siempre la vi como un soplo de aire fresco. Si la creatividad tiene algún tipo de encarnación, debe parecerse a Mari. Uno de los recuerdos más antiguos que tengo con ella es que estuvimos en una fiesta en el Café Livramento de Sorocaba, en su librería de segunda mano, donde jugamos entre tragos con un ejercicio de declamación literaria vía *collage*. Cada uno tomaba un libro al azar, lo abrió en una página aún más aleatoria y declamaba algunos párrafos. El siguiente hacía lo mismo con otro libro, lo que generaba diálogos sordos de una amplitud y profundidad sorprendentes.

#### B. COMENTARIO DE MARIANA ROSSI

Sin darle tanto espacio a la alegría que sentí y la fuerte emoción que me vino al leer esto (porque este espacio aquí es suficiente y tengo otro punto para compartir), pienso en la importancia de las perspectivas externas en mí, en la subjetivación y elaboración de mí mismo. Saber que puedo causarte esa impresión; saber que me ves de esa forma parece que se conecta con aspiraciones internas mías y una autoimagen que es luminosa y, al mismo tiempo, oculta. Parece que cuando me ves y cuando me cuentas, alejas esta nubosidad y me ayudas a ver qué de luminoso tengo que colocar en el mundo y me olvido. Parece que dar al otro lo más iluminado que se ve en él es una forma de encenderlo, o de ser un punto de luz en una caverna oscura, de constituirse no solo como individuo, sino como artista.

### 4. ¿CÓMO VEO A MARIANA? (CONT.)

Mariana siempre me enseñó sobre la improvisación. Tiempo después, decidimos hacer algunos programas pilotos para TV Local, un canal privado de Sorocaba. Filmamos a dos de ellos. Uno era una propuesta para el público infantil, basada en *sketchs* que presentaban princesas, montañas rusas y otras cosas que se perdieron. El segundo fue una parodia de noticiero televisivo, que se exhibía en una plaza pública y transformaba lo banal en noticias. Recuerdo el proceso de creación, en el que, junto a Fefa Britto,

traíamos ideas sueltas que eran capturadas por cada uno de nosotros y rellenas con risas y réplicas.

También vi dos obras/performances que Mariana creó. El primero fue *Desmedida*, espectáculo premiado por el edicto ProAC-SP, realizado por el Colectivo Cê en la ciudad de Votorantim-SP. El proceso de la obra dice mucho sobre la historia de la que surgió este grupo. Sus primeras instalaciones implicaron un proceso de ocupación consentida de una sede de la asociación de vecinos del barrio de la Chave que fue desactivada y abandonada. El grupo restauró el espacio y comenzó a realizar allí eventos performativos e instalativos que iban al universo de la música, el teatro, las artes visuales y la cultura popular de la región.

### C. COMENTARIO DE MARIANA ROSSI

Me adelanté para hablar del *cunhã*: recuerdo precisamente el día que vino a vernos. Ese día, que yo recuerde, era un ensayo. Un ensayo *cunhantã*. Recuerdo saber que estabas obteniendo una comprensión profunda de lo que estábamos tratando de construir allí. El *cunhantã* fue (sí, suspendimos las producciones, pero sentimos que la investigación se enredó en nuestras vidas y no se detiene). Bueno, el *cunhã* era nuestro territorio para experimentar libertades. Tal vez eso se reflejó en todo lo que hice a partir de ahí. Era un territorio con permiso para fallar. El cuerpo podría fallar, no querer repetir el mismo texto, querer saltarse una escena, o mostrar una nueva escena creada frente a la audiencia. «Ustedes daban miedito», escuchamos un día de unos amigos, hombres por cierto. Reímos mucho, creo que juntos, Daia y yo, pensamos en lo aterradora que es realmente la libertad. Sentíamos eso todas las noches en escena. Tal vez por eso la suspensión en el proyecto. Tal vez por eso la partida. Tal vez, en el pasado (el *Cunhantã* fue antes de RoteiroLab) yo estuviese tratando de abarcar algo incomprensible. Es gracioso cómo las colaboraciones que surgen también reflejan esta forma de trabajar, de crear, de verse a uno mismo.

## 5. ¿CÓMO PERCIBO A MARIANA ROSSI? (CONT.)

En «Desmedida» el esfuerzo abarcó el rescate de la historia del barrio donde estaban instalados. Se trataba de un conjunto habitacional construido por la fábrica de cemento Votorantim, que recibió inmigrantes en el siglo XIX para que trabajaran en sus instalaciones. Después de su construcción, la villa fue administrada y vigilada por la fábrica, siendo el principal núcleo urbano de la futura ciudad de Votorantim. La obra presenta el territorio, otrora barrio de Sorocaba, Votorantim, que se emancipó gracias al financiamiento de la fábrica de cemento Votorantim, en busca de menores impuestos. Dieciséis actores y cuatro músicos lideraron la presentación, que implicó un viaje de décadas y una caminata de un kilómetro por el barrio, las calles, casas de los residentes y instalaciones abandonadas como terrenos baldíos y la línea del tren. En «Desmedida», Mariana me impactó con dos personajes. El primero fue un periodista con gestos gringos que nos propuso hacer un safari antropológico por el barrio. La recuerdo señalando las casas y los vecinos, al mismo tiempo que nos provocaba a reflexionar sobre lo que hacíamos allí. El segundo personaje era una heredera de los inmigrantes de la región. Al final de la obra, ella estaba tratando de meternos en nuestros bolsillos una copia de una autotitulada historia oficial del Barrio da Chave.

La segunda performance que vi de Mariana fue «Cunhantã», interpretada con Daiana de Moura. Ella seguía un dispositivo de experimentación con la palabra a través de tres «incorporaciones»: los personajes de Pagu en «Parque Industrial», habitantes de la villa industrial de Bairro da Chave en Votorantim y las propias actrices que escenificaron *Cunhantã*. Durante la obra, Mariana y Daiana experimentaban con las voces de estos tres grupos de mujeres, habitando la multiplicidad de estas experiencias de maneras únicas en cada presentación.

Estas fueron algunas de las veces que aprendí con Mariana. En retrospectiva, Mariana siempre me enseñó sobre las relaciones posibles con las palabras y con las personas. Eran relaciones de habitación de límites. Con ella, la

experimentación se convertía en un método a través de la experiencia única de decir cada palabra a la vez.

No recibí con sorpresa la noticia de que Mariana había sido seleccionada en un edicto cultural de Sorocaba, con un proyecto sobre la creación de guiones. RoteiroLab fue presentado en el proceso selectivo en 2017 y ejecutado en 2018. Era un proyecto con dos frentes: la construcción de un guion para una temporada de una serie y la compartición del proceso de construcción de este guion, así como su divulgación, que se dio a través de la producción de contenidos educativos para redes sociales y una serie de talleres ofertados a escuelas públicas.

Decidí hablar con Mariana en junio de 2019, y entrevistarla después de participar como alumno de la disciplina Cine y Procesos Subjetivos, impartida por César Migliorin, en el Programa de Posgrado en Cine y Audiovisual de la UFF. En las clases, las discusiones partieron de los presupuestos utilizados en el proyecto «Inventar com a Diferença». Uno de ellos apuntaba a la creación con las imágenes y el rol que la palabra debía o no tener en ese proceso. La tesis era precisamente que la palabra no debe tener ningún rol desencadenante.

Esa cuestión me llevó directamente a la práctica de Mariana con su RoteiroLab. Era un hecho de que con ella la palabra sí tendría un rol importante en los procesos de creación de subjetividad en la educación. Por tanto, decidí hacerle una entrevista no estructurada, cuya transcripción guía las reflexiones que se escriben a continuación. Movilizaré fragmentos transcritos y a partir de ellos tejo diálogos.

Rafael: ¿Puedes intentar definirme el proyecto?

Mariana: Sabes que es un proyecto multifacético, ¿verdad? No son solo los talleres en las escuelas..

Rafael: También puedes hablar de eso.

Mariana: El proyecto surgió de una idea mía de crear una serie que expusiera un poco de los dilemas que vivo en cuanto mi lugar como artista. Mi edad, mi clase social. Yo, las personas que me rodean. Un retrato de lo que

veo. Una mirada... no sé. Es un poco eso mismo. Quería exponer dilemas que me he encontrado al ser artista, ser como soy. Quería convertir esto en una especie de ficción medio documental.

Rafael: ¿Dilemas que solo vives tú o que encuentras en otras personas también?

Mariana: Dilemas que encuentro en otras personas también. Principalmente por eso, porque empecé a reconocer, a darme cuenta de que no era algo mío. La cuestión de cumplir 30 años, los dilemas contemporáneos de tener demasiadas opciones y cómo eso te paraliza. Lo que comentábamos de que a veces los artistas tienen una visión tan crítica del mundo que no puedes abrirte para hacer nada. Te inquietas queriendo hacer realidad los sueños y el sueño empieza a ser más fantasía que realidad porque paras de realizar las cosas, te paralizas. Entonces viene de ese anhelo, el deseo de hacer una serie honesta (...).

Rafael: Y entonces el proyecto conlleva la creación de un guion para este producto.

Mariana: Entonces, inicialmente íbamos a grabar y luego nos dimos cuenta de que siempre es una etapa que se saltaba en nuestros proyectos de teatro anteriores, siempre es así: siempre hacemos dramaturgia a medias, ya tú sabes, siempre es así, nunca hay un momento para profundizar el estudio, el proceso de escritura. Yo al menos tuve estas experiencias en mis proyectos. Llegamos a la conclusión de que así no da para escribir un proyecto piloto, de algo tan delicado, como sabemos. No da para contar esta historia así. Se necesita una estructura más sólida. «Ah, pero no somos guionistas. No estudiamos cine». «Está bien, somos actores. Queremos hablar de las personas. Son diálogos que ya hemos vivido y sobre los que tenemos ideas». «Bueno, hagamos un proyecto sobre el proceso de escritura. Proceso de formación» (...) y entonces fuimos a descubrir el Doctor Script, que es un tema que yo ni conocía, ya sabes, la persona que va orientando y tal. Y en ese momento fui reflexionando sobre la escena de Sorocaba. De darme cuenta de que se habla muy poco, dentro de los grupos que conozco, sobre dramaturgia. A veces todo es demasiado

apresurado. Así que pensamos: «Wow, este es un tema pertinente. Y hay muchos artistas patinando, esa posibilidad de poder hacer cualquier cosa, pero no saber cómo».

Comencemos con una hipótesis, una posibilidad teórica que nos podría ayudar en el futuro a comprender la estrategia pedagógica de Mariana. Ella cita cierta voluntad de hablar de sí misma, de narrar su experiencia, al mismo tiempo que señala cierta dificultad para llevarla a cabo. Aun así, asocia este deseo bloqueado con la dificultad más general que tienen grupos de teatro afines para crear sus propias narrativas. Suely Rolnik aborda en «Esferas de la insurrección» (2018) un estado actual de dominación para lo que ella llama el inconsciente colonial-capitalístico. Durante la obra ella desarrolla la idea de que esta apropiación ocurre más allá de lo económico, más precisamente a través de la captura de la fuerza vital de las personas. Suely define la fuerza vital como la capacidad de crear nuevos mundos. O sea, se trata de una apropiación específicamente subjetiva y cultural, como si el poder dominante intentara a toda costa bloquear nuestra capacidad de crear nuevos mundos. Mariana, al apuntar una cuestión que la afecta, pero que no es específico de ella, puede estar hablando de los efectos de la dominación señalados por Rolnik.

Más allá de los efectos de la captura de la fuerza vital que ella parece ejemplificar, las palabras de Rossi también me muestran cómo actúa ese propio inconsciente y es el punto en el que sus acciones operan en un clivaje. Mariana construyó un proyecto que buscaba dar cuenta de tres procesos: primero, busca recuperar su capacidad de narrarse a sí misma, la creación de su propio universo, lo que puede sonar como un intento de rescatar su fuerza vital; luego, trata de contemplar una expectativa mercadológica, tanto por el hecho de que desarrollar proyectos en el área de la cultura es su profesión, como por seguir un lenguaje de corte mercadológico: la serie audiovisual; finalmente, Mariana busca dar cuenta de un tercer proceso, este de carácter social, que son los talleres, que pueden ser estrategias para el fortalecimiento de las fuerzas vitales. Estos tres procesos serán discutidos aquí como estrategias para la recuperación o toma de flujo vital, tema que guiará este diálogo con Mariana.



## 6. DIÁLOGOS SOBRE EL ROTEIROLAB: «GUIONIZARTE» A TI MISMA

La primera etapa del proyecto RoteiroLab consistió en el laboratorio de creación de un guion para una temporada de una serie audiovisual. Esta etapa era orientada por lo que los realizadores denominaron Doctor Script.

Mariana: Fue a principios del año pasado, pero empezamos con ella enseñándonos lo que era un argumento. Eso era algo completamente nuevo para nuestro universo, no sabíamos qué era. Fue el primer desafío. Había tareas así. Tuve que pensar en quiénes son estos personajes. Ella hizo un ejercicio de pensar en el diamante del personaje, que son las características principales. Y por lo general el diamante gira, y en una escena, por ejemplo, el diamante puede estar más en esa característica, y en esta. Nuestra gran dificultad con estos personajes es que son nosotros. A partir de ahí entró en una cosa que era casi una terapia, ya sabes.

Rafael: Sí, qué característica voy a afirmar en mí mismo para decir que ese es mi personaje.

Mariana: Exactamente. Recuerdo mucho un momento en que los chicos me hicieron una propuesta, dijeron cosas de mí y luego yo sentía y decía... wow, es un campo muy personal. Yo estaba muy irritada y molesta. Mariana es controladora... Fue difícil. Creía que estaba súper abierta para exponer todo. Pero la mirada del otro sobre ti... No tienes el control, no es tu mirada.

Rafael: Es que en un personaje se refuerzan algunas características. Entonces, un personaje es una caricatura. Siempre será una caricatura. Porque no podrá abarcar una complejidad. Para que abarque una complejidad tendría que disolverse y prácticamente no tener características. Tendría que ser ambiguo.

Mariana: Interesante...

Rafael: Y es difícil hacernos una caricatura de nosotros mismos.

Mariana: Súper, porque a veces hay límite de hasta dónde quieres llegar, y no es lo más interesante, no es lo más interesante contar esa historia. Muy interesante.

Tal y como la propia realizadora del proyecto asume, ellos se pusieron en la posición de quien no sabía crear un guion. Tengo la impresión de que esto causó confusión en la relación con la mediación del Doctor Script en un primer momento, ya que los actores-realizadores suprimieron su proceso de creación de mundos en favor de adquirir herramientas que los condujeran a la construcción de un guion audiovisual. Como menciona Mariana en la entrevista, son ejercicios básicos indicados en los principales manuales que explotan la educación para esos medios: creación de argumentos, escalas, diamantes de personajes.

Una problemática en torno a esta elección de avanzar a través de ejercicios clásicos de guion es cómo operan una simplificación de los elementos de la subjetividad humana en pro de una técnica narrativa específica.

Vale la pena reflexionar sobre cómo los principales manuales de guion indican qué es un personaje. Para Syd Field (1995) el personaje tiene dos componentes vitales: uno interior y otro exterior. El primero, dice, «es un proceso que forma al personaje», que ejemplifica con su historia de vida. En otras palabras, los acontecimientos de la historia de su vida formarían esta subjetividad. El componente externo revelaría al personaje, que a partir de sus interacciones indicarían quién es en realidad, lo que en el caso de Field indica como una necesidad. Field agrega que una cosa es conocer al personaje y otra revelarlo, lo que sitúa el diseño de la historia como una acción de revelar poco a poco lo que alguien es.

La reacción de Mariana ante la simplificación de sí misma que proponían los ejercicios, además de apuntar a una percepción de una multiplicidad de subjetividad, también se acerca a una tensión más específica con la propia propuesta del proyecto. Para tal reflexión, volvemos a «Esferas de la Insurrección». En él, Suely Rolnik llama la atención sobre un estado actual del capitalismo del que ya hemos hablado: el del capitalismo cognitivo, sobre el que convoca a Toni Negri y Michael Hardt para definirlo. En esta etapa del capitalismo, la explotación se moviliza eminentemente para la captura de la subjetividad. «Se apropia del impulso creativo de nuevas formas de existencia» (ibíd., p. 33), dice Suely. Ella detalla el propio funcionamiento de esta

captura, algo que ocurrirá a partir de la mitigación de las posibilidades de una cartografía de subjetividades para crear nuevos mundos y reinventarse. Es como si se animara a las personas a mantener certezas sobre sí mismas y a negar nuevas posibilidades. Estas nuevas posibilidades crean una desestabilización, y el capitalismo asegura que este desequilibrio genera un malestar a ser suprimido por el consumo, ya sea material o espiritual.

Rolnik identifica este mecanismo en el seno del capitalismo financiero, y en él existe una contradicción inherente en su funcionamiento. Al mismo tiempo que incentiva esa no invención de mundos y de sí mismo, la exige, y la falta de idea de la experiencia y la transformación de los consumidores en publicidad es una de sus principales categorías de productos. Eso Rolnik lo denomina identidades listas para usar, y se encuentran fácilmente en Youtube, Instagram y se actualizan constantemente en nuevas aplicaciones como Snapchat y TikTok. La incomodidad de Mariana con la simplificación de sí misma presenta esta contradicción fundamental: crearse a sí misma, pero limitándose para ser apropiada por el capitalismo.

Dentro de esta línea de reflexión, las herramientas clásicas del guion se muestran inadecuadas para ejercicios de autoinvención, pues percibimos con la experiencia de Mariana que la simplificación del sí opera dentro de lo que Rolnik llama de proxenetismo. Además, es la propia Mariana quien nos da algunos indicios de cómo se sorteó este tema.

Mariana: Hubo un ejercicio que marcó a mucha gente, que trajo Iana, que era el «yo soy», que es para que hagas una lista de cosas para tu personaje, pero comenzando por nosotros, no sé si viste el video donde abordamos eso, en fin. Que así era. Yo soy: soy el anillo que me regaló mi padre, soy el café que me tomé con Rafa. Soy no sé qué. Algo que va contando sobre el universo, que va viniendo un tono poético, no sé. Había un margen en este ejercicio, me pareció muy interesante.

Si la definición del «diamante del personaje» generó malestar, fue por la imposición de una simplificación de la subjetividad, una reducción. El «yo soy» parte de un punto de vista múltiple. Trabaja con acontecimientos, no

con características de una personalidad, y entonces la subjetividad adquiere múltiples dimensiones, sujeta a nuevos acontecimientos, entra en devenir.

## 7. ENTONCES, ¿CÓMO LLEVAR EL GUION A LA ESCUELA?

En los siguientes momentos de la entrevista nos dedicamos a abordar cómo esta incursión a través del guion fue llevada a las escuelas. En este punto, Mariana menciona la importancia que tuvo una obra específica en sus propuestas.

Mariana: No, fue después de unos meses en este proceso, empezamos a pensar en talleres en las escuelas. Mientras tanto, mira qué interesante, ahora lo recuerdo, conocí el libro de Julia Cameron *O caminho do artista* (2017). ¿Lo conoces, Rafael? Wow, es libro, bueno, un proceso. Propone doce semanas con ejercicios prácticos, para una liberación creativa. Y ella, como escritora, escribe mucho. Entonces me motivó mucho, me influenció mucho en mi trabajo en las escuelas.

Recuerdo que durante la entrevista no profundicé en la relación de Mariana con esta obra, que en retrospectiva incluso evalué como un cierto prejuicio contra la idea de un libro de autoayuda para la creación. Es un libro que se propone desbloquear el flujo creativo en los artistas. Es un método que la autora aplica en talleres en varios países. Parte de una reflexión sobre lo que es la creación, a la que sitúa como principio fundamental de la vida y paulatinamente propone que el artista se coloque en los procesos cotidianos de creación, enfocando en el proceso, despreciando del producto de estas creaciones. Es interesante cómo se produce aquí un nuevo diálogo con Suely Rolnik, tanto por lo que dice sobre el flujo vital y la micropolítica no reactiva, es decir, que aceptan la reinención del sí, en razón de cómo el capitalismo financiero exige que las personas se queden en estados constantes de autocreación de sí. De todos modos, esto fue una inspiración para que Mariana creara sus planes de clase.

Mariana: Hubo un momento en que llegamos a la conclusión de que queríamos partir de sus recuerdos. No recuerdo la razón. De sus recuerdos relacionados con su propia escuela. Sus recuerdos sobre dónde estaban en el momento del taller. Entonces empezamos un poco a partir de eso. Vamos a

ver qué pasa cuando les pedimos que recuerden cosas (...) Ellos podían quedarse en el patio, no tenemos maestro, ¿por qué harían eso? Entonces recuerdo que me di cuenta de esto y dije: miren, vamos a proponer algunos ejercicios, vamos a probar algunas cosas. De estar aquí, de tantear cómo crear una escena, cómo crear un texto, yo quería saber si ustedes quieren hacerlo. (...) Entonces es medio que un pacto. «¿Ustedes confiarán en mí?; yo confiaré en ustedes». Se creó eso. Fue genial. Entonces nos dimos cuenta de que el lenguaje del teatro, de la creación, estaba lejos de ese momento. Incluso tuvo que desaparecer después de esa presentación. «¿Tenemos un minuto de silencio?» (...) Sí, fue súper genial. Exactamente. E incluso conducir, para que estableciéramos un estado de creación, de estar juntos. Eso también lo trajimos. Y también hubo: «Chicos, entonces estamos juntos, ¿de acuerdo? Tomemos esta clase juntos. Depende de lo que queramos. Si queremos, aquí estamos, hagamos algo chévere esta tarde. O algo para que ustedes vean si les gusta». Íbamos mucho por ese camino. Luego trabajábamos en parejas, en esta clase hacíamos lo del espejo, movimientos en el espejo. Yo recuerdo que hicimos... creo que en esta clase no hicimos el [ejercicio de] bastón. Ya sabes, pasar el bastón en el teatro. Es un ejercicio de teatro muy clásico, que es el bastón palo de escoba. Que lleva el nombre, el bastón. Que lanzas de uno a otro. Solo que para hacer ese juego hay que confiar y hay que estar muy atento. Esa madera realmente puede golpear, puede doler realmente. Así que siempre es un juego arriesgado. Nosotros trabajamos eso con ellos. Llevé mucho del teatro, un territorio que ya habito, para calentar, para empezar, me fui mucho por lo que sé de teatro.

Rafael: ¿Y cómo crees que estos dos ejercicios dialogan profundamente con el taller de creación literaria?

Mariana: Sentí que necesitaba que confiaran el uno en el otro. Para que lo hagan, para que lo traigan en voz alta, de su colega de al lado, un recuerdo. Quiénes son ellos. Necesitaban sentir que era territorio seguro. ¿Entiendes? Así que esa era la intención. Que construyan confianza el uno con el otro. Eso es muy bonito. Y ellos, es genial, porque mientras lo estamos haciendo, parece que estamos viendo la potencia que ellos tienen, nosotros y ellos juntos, porque nos convertimos en un grupo de igual para igual.

Veo algunos gestos en la forma en que Mariana se acercó a la escuela, a los jóvenes, y creó con ellos. El primero es de aproximación, en el que atrae toda la atención al momento presente. Se sitúa, se revela, y en esto pide la colaboración con los jóvenes. Llama la atención sobre el dispositivo institucional: esto es un taller, estamos aquí. Esto lleva a un segundo gesto, el de la «reducción a cero», casi una *époché* a la Varela, en el que la persona se reencuentra consigo misma. El tercer gesto es el de encuentro y asociación, en el que los jóvenes pueden conectarse en torno a una idea de confianza. Solo entonces parten hacia el encuentro con la palabra, que también se da desde estos tres gestos: el lugar donde están, los recuerdos que tienen y también los de sus compañeros. Mariana prepara así una cama en la que el encuentro con la palabra es también un encuentro con el presente, lo que parece una forma de acceder a las múltiples cartografías de subjetividades que se entrecruzan en el encuentro mismo del aula.

## 8. FINALMENTE

Este encuentro con RoteiroLAB me reveló cuánto las propuestas de enseñanza-aprendizaje lidian con las esferas subjetivas de los estudiantes. Fue a través de la incomodidad de Mariana con la simplificación de su subjetividad que sus elecciones didácticas surgieron como una preocupación por la complejidad de las cartografías de la subjetividad de los estudiantes. Esta línea de reflexión indica que la elección de los ejercicios tiene, de hecho, implicaciones micropolíticas, y el diálogo con Suely Rolnik fue fundamental para llegar a este punto. Si bien el objetivo no es encontrar propuestas universales, el diálogo entre un cuerpo teórico y una experiencia concreta nos muestra cuán ricas y complejas pueden ser las propuestas de los educadores audiovisuales. Como hicimos en este texto, esa forma de conversación, el disfrute del Canto de la Experiencia demostró ser un tipo de escucha que sorprende por su potencia para acceder a una fecundidad de reflexiones y cuestiones que se plantean al campo, especialmente en el caso de Mariana, entrecruzamiento entre la educación audiovisual y propuestas educativas de otras áreas, como el teatro.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

CAMERON, Julia. O caminho do artista: guia prático para a criatividade. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2017.

FIELD, Syd. Manual do roteiro. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1995.

FOUCAULT, Michel. A hermenêutica do sujeito. São Paulo: Martins Fontes Paulista, 2010.

GUATTARI, Félix. Caosmose – um novo paradigma estético. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2012.

hooks, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade. 2ª reimpressão. São Paulo: WMF Martins, 2017.

JAY, Martin. Cantos de experiencia – variaciones modernas de un tema universal. Buenos Aires: Editora Paidós, 2017.

KASTRUP, Virginia. Pistas do método da cartografia. Porto Alegre: Editora Sulina, 2010.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: Silva, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

MCKEE, Robert. Story – substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita do roteiro. Curitiba: Editora Arte e Letra, 2006.

ROLNIK, Suely. Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: Editora n-1, 2018.





## «ESCUCHA, MI AMIGO»<sup>1</sup>:

*memoria, resistencia e  
identidad en los coros trovadores del Valle*

Graziela Mello Vianna<sup>2</sup>, Inhana Olga Costa Souza<sup>3</sup>  
y Raíra Saloméa Nascimento <sup>4</sup>

**RESUMEN:** Proponemos abordar las relaciones entre memoria, cultura e identidad construidas por dos coros populares de Minas Gerais: Coral Trovadores do Vale, de Araçuaí, em el Valle de Jequitinhonha, y Coral Tangarás, de La Colonia Santa Isabel, en Betim. Los dos coros, aún activos, marcan la historia de sus regiones y representan la resistencia de grupos marginados en diferentes escenarios de Minas Gerais. Como base para la construcción de este texto, recurrimos al concepto de lugar de la memoria (Nora, 1993) y aportes de otros autores sobre canción popular y memoria imbricadas constantemente, y nos acercamos a los testimonios de integrantes y colaboradores de los coros.

**PALAVRAS-CHAVE:** canción popular; coro; identidad; Valle de Jequitinhonha; lepra.

<sup>1</sup> Título de canción grabada por Coral Tangarás de Santa Isabel em el CD *Este presépio é do céu* (2002).

<sup>2</sup> Profesora asociada del Departamento de Comunicación Social de la UFMG. Posdoctora en História Cultura (Université de Lyon/ Universidade de Lisboa). Líder del grupo de investigación Escutas, certificado por el CNPq.

<sup>3</sup> Formada en Comunicación. Máster en Promoción de Salud y Prevención de la Violencia (FM/UFMG).

<sup>4</sup> Periodista. Estudiante de la Maestría en Comunicación Social del Programa de Posgrado en Comunicación Social (FAFICH/UFMG).

Los procesos de construcción de la historia y la memoria están permeados por el lenguaje, por la construcción de narrativas. La historia describe los hechos, la memoria narra los elementos que constituyen la historia personal o colectiva (Polletta y Lee, 2006). La memoria colectiva es un sistema cultural y una de las herramientas más importantes para entender la sociedad. Ella articula, al mismo tiempo, los entendimientos individuales y los que van más allá del individuo, y ayuda a definir visiones de futuro, un horizonte para las sociedades (Vinitzky-Seroussi, 2011). La memoria social «es un lugar de producción de identidad y sentido de pertenencia: el mismo grupo que trabaja en la producción de representaciones sociales que forman la memoria necesita también de esa misma memoria para su mantenimiento como grupo común (França, Teixeira y Mello Vianna, 2014, p. 181).

El testimonio de una memoria desafía los límites entre lo literario, lo ficcional y lo descriptivo. Siempre es tensión entre oralidad y escritura, entre subjetividad y colectividad; es una colecta de fragmentos del pasado, un proceso terapéutico que evoca historias de vida y revela hechos y realidades, ampliando procesos de identificación. El testimonio, que en este artículo se intercala unas veces como testimonio oral, otras como el propio contenido de las canciones, es una suerte de guardián de la memoria. Las historias personales estimulan un aspecto interactivo, ya que tienen un trasfondo, más amplio, colectivo, que conecta otras historias, como verificamos en el testimonio de Lira Marques:

El canto y el baile son la forma que tiene el pueblo de expresar sus sentimientos, de disfrazar su sufrimiento. Por ejemplo, en el batuque no se excluye a nadie, mientras que en un salón de baile, una persona que inclusive sabe bailar muy bien, puede no ser llamada por el joven para bailar, por ser pobre o negra o mayor. Ya en el batuque todo el mundo va a participar y hasta quien no sabe tocar, participa (Figueiredo, 1983, p. 42).

## 1. LOS TROVADORES DE VALLE

El Valle de Jequitinhonha, región noreste del estado de Minas Gerais, engloba setenta y cinco municipios y un fuerte contraste social. Conocido por uno de los índices de pobreza más altos del país, lo que llevó a que la región fuera elegida para la inauguración del programa Hambre Cero del gobierno federal en 2003, el Valle es también escenario de un vasto acervo cultural, de expresión popular, presente en la artesanía, la religiosidad popular y la música.

La identidad cultural del Valle fue construida como un contradiscurso en respuesta al muy explotado estigma de la miseria que dominaba el imaginario sobre la región, especialmente desde la creación de la Comisión de Desarrollo del Valle de Jequitinhonha (Codevale) en 1964. A partir de la década de los setenta, artistas y militantes socioculturales del Valle de Jequitinhonha se movilizaron en torno a la construcción y consolidación de un discurso en defensa de la riqueza cultural del Valle, haciendo que el Valle de la Miseria sea igualmente reconocido como el Valle de la Cultura. Entre los instrumentos que colaboraron en esta construcción se encuentran el periódico *Geraes y Festivale*, importante festival para la valorización de la cultura popular en la región (Mello Vianna, 2014).

Uno de los grupos que nació en este escenario es la Coral Trovadores do Vale, pero para hablar de él es necesario, primero, hablar de Francisco Van der Poel, Frei Chico, un fraile franciscano de origen holandés que llegó a Brasil en 1967. Al año siguiente, asumió su primera parroquia, Santo Antônio, en la ciudad de Araçuaí, en Minas Gerais, ubicada en Valle de Jequitinhonha, donde permanecería durante los siguientes diez años. Como todo en el Valle era muy diferente de lo que Frei Chico sabía hasta entonces, incluso la jerga regional, que se practicaba más que el idioma oficial, él se dispuso a aprender todo lo que esa comunidad tenía para enseñar (Moura, 2020).

Llegué al Valle como un holandés recién graduado y en la medida que fui percibiendo que el pueblo tenía una cultura diferente, una religión diferen-

te a la mía, para poder sobrevivir, trabajar y servir al pueblo, sentí la necesidad de saber, de estudiar más. Entonces, por razones muy particulares, comencé a recopilar cantos, formas de trabajar... (Frei Chico, Figueiredo, 1983, p. 9).

Como buen investigador, comenzó a registrar todas las informaciones que eran, para él, novedad: «costumbres, música, prácticas de *benzedadeiras* y curanderos, el trabajo, el ocio, historias, proverbios, nombres de las vacas y mucho más» (Poel, 2012, s/p). Una de sus primeras fuentes fue Filomena María de Jesús, doña Filó, la cocinera de la casa parroquial, quien durante su trabajo cantaba cantos del litoral, benditos, contradanza, cantos del rosario y cantos de ronda. Después de poder demostrarle a doña Filó que realmente estaba interesado en aprender esos cánticos, ella se dispuso a enseñárselos. Sus canciones fueron grabadas por Frei en tres casetes (Souza, 2015).

Como tenía un interés especial en la música, Frei Chico decidió movilizar a la comunidad para formar un grupo de canto para animar las misas dominicales y actuar en ocasiones especiales, como fiestas cívicas y religiosas. Para ello conversó con algunas personas que fueron multiplicando la invitación, pegaron carteles en la puerta de la iglesia y divulgaron la información en los festejos. Un buen número de ellas respondió a la invitación y de ahí surgió el Coral Trovadores do Vale (Figueiredo, 1983). La primera actuación del grupo tuvo lugar el 9 de febrero de 1970, en una misa en la Iglesia Matriz de San Antonio; desde entonces anima las celebraciones dominicales, además de otras festividades.

Para Moura (2020, p. 12), el fraile era consciente de que «las artes, especialmente la música y la literatura oral, podían facilitar la comprensión de las prácticas religiosas y valorar las enseñanzas cristianas» y que, para, de hecho, acercarse a los fieles, era necesario adaptar su lenguaje al de ellos, abrirse a la religiosidad popular en lugar de simplemente adoptar los cánones del catolicismo romanizado, tan alejados de la comprensión y realidad del pueblo.

El repertorio del coro no se limita a cantos sacros, como *folias*, *beneditos*, *inlenças* y cantos de penitencia. El grupo también entona las canciones folclóricas de dominio público del Valle de Jequitinhonha, como los *batuques*, *beira-mar*, *roda*, *vilão*, contradanza y otros.

El repertorio contiene historias que narran todo el folclor regional de manera sencilla. Canciones de dominio popular, nacidas de la experiencia y la lucha por la supervivencia en una región donde lo difícil es no tener sensibilidad. (...) Al escucharlos, estamos prestando atención a los canoeros, arrieros, vaqueros y hacheros, estamos prestando atención y siendo atraídos por una alquimia de *cabocla*<sup>5</sup> que nos enreda y nos envuelve, una manera placentera de sostenernos en el sueño (programa Festiva de Minas-Os Trovadores do Vale, 1999).

Rescatar las canciones que estaban casi perdidas en la memoria del pueblo fue una labor que Frei Chico ejerció con gran celo. En esta tarea contó con la ayuda de Maria Lira Marques, una mujer sencilla, artesana de la comunidad de Araçuaí, que se interesó en participar en el entonces recién fundado coro y quedó impresionada al escuchar en los ensayos las canciones que escuchaba, en la infancia, a su madre cantar con las compañeras lavanderas. Lira se convirtió en una gran compañera de Frei Chico a lo largo de su trayectoria de investigación sobre la vida, las tradiciones y la religiosidad del pueblo del Valle. Según el fraile, fue ella quien le abrió las puertas y el corazón del pueblo. Juntos estudiaron libros de folclor, antropología, historia y la pedagogía freiriana de los oprimidos. El trabajo del dúo arrojó 15 mil páginas de notas y la grabación de 250 casetes (Poel, 2012; Trovadores do Vale, 2011).

Las investigaciones de Frei Chico y Lira Marques eran la base del cancionero de los Trovadores do Vale. Las canciones presentadas por doña Filó fueron seleccionadas para componer el primer LP del coro, titulado *Ainda bem não cheguei*

<sup>5</sup> Nativo mestizo de blanco con indígena, cuyos rasgos físicos incluyen piel cobriza o morena y cabello oscuro y lacio. Ver: «caboclo», en *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [en línea], 2008-2021, disponible en: <<https://dicionario.priberam.org/caboclo>>. Acceso el 4 de mayo de 2020.

(Menos que mal que no llegué), producido por el Movimento de Cultura Popular do Vale do Jequitinhonha-MCPJ y lanzado en 1983. Fue cantando sus historias que los integrantes del coro, y también la comunidad, comenzaron a valorar las canciones de tradición oral, frutos de la propia tierra (Poel, 2012).

Adepto de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, Frei Chico resalta la relevancia del reconocimiento de la importancia cultural de la comunidad: «Muy poco a poco aprendí que ayudar a los pobres, o ayudar al pueblo, es, ante todo, valorar lo que ya tiene, o sea: su historia —y la historia de los pobres no es escrita—, su cultura, pero también sus líderes y sus ideales» (Trovadores do Vale, 2011). El franciscano añade también que «esta apreciación de lo que tiene el pueblo hará que este asuma su identidad cultural y esto le dará condiciones para decidir, resistir y luchar» (Poel, 1986, p. 34).

Coral Trovadores do Vale está formado por personas sencillas que, con versos extraídos de su propia experiencia, cuentan y cantan la historia social y religiosa de la vida en el Valle de Jequitinhonha. Cantar la propia cultura, la propia historia es la gran belleza del coro, ya que, según Poel (2013), es de la armonía con la vida real y con la memoria de los pobres que viene la fuerza de la cultura popular y, como Martins explica (2017, p. 57), «la canción está pensada como un soporte para la circulación de ideas, principios y valores».

Una cosa que descubrimos: ¿por qué este coro nos hace llorar? ¿Por qué este coro atrae a pensadores, grandes artistas, gente de fuera de Brasil? Es porque aquí hay una cultura totalmente coherente con la vida de la gente local. Habla del río porque aquí hay río y habla de pobreza porque aquí hay pobreza (...). No existe una cultura fuerte si esta no está vinculada a la vida del pueblo (Trovadores del Valle, 2011).

En 1978, Frei Chico deja el Valle, tras ser trasladado a la ciudad de Betim, Minas Gerais. A partir de ese momento se conecta la historia de los coros, como veremos más adelante. Los Trovadores continúan con la can-

toría, dirigidos por Sebastião Roque. En 1998, aun sin financiamiento, el coro grabó, en vivo, en la Iglesia de Nuestra Señora del Rosario, su segundo disco, el CD *Beira-mar novo*, de Lapa Discos, con dirección musical del guitarrista y director Ivan Vilella (Diccionario, s/d). En 2020, año en que el coro cumplió, en plena actividad, medio siglo de existencia y resistencia, fue declarado patrimonio inmaterial, dotado de valores y caracterizado por la pluralidad cultural de la ciudad de Araçuaí. En la nota conmemorativa, el gobierno municipal reconoce la importancia cultural, social, antropológica y religiosa del coro como instrumento que remite a la memoria colectiva y a la identidad de los vecinos (Araçuaí, 2020).

Trovadores do Vale es motivo de orgullo y un ejemplo cultural que todavía se mantiene vivo por las acciones de personas sencillas de esa ciudad, involucradas por la música, sea de cuño religioso o folclórico, o enseñadas de abuelos para hijos y nietos, lo que llamamos de dominio público. (...) Salvaguardar el Coral Trovadores do Vale a través de su registro es proteger para que nuestra historia colectiva siga siendo preservada a través de un sentido de identidad y continuidad, que contribuya a promover el respeto a nuestra diversidad cultural y la creatividad humana (Araçuaí, 2020, s/p).

## 2. LOS TANGARÁS DE SANTA ISABEL

Al salir del Vale do Jequitinhonha, Frei Chico es trasladado a la Colonia Santa Isabel, en la ciudad de Betim, en la región metropolitana de Belo Horizonte. En el mismo período se produjo el complejo proceso de apertura definitiva de los leprosorios y la reintegración de sus pacientes a las comunidades externas. Para entender este contexto, necesitamos rescatar brevemente la historia de los leprosorios.

Las concepciones de higienismo y eugenesia que marcaron Brasil a principios del siglo XX resultaron en la determinación del aislamiento obligatorio en colonias de personas afectadas por enfermedad de Hansen, en ese momento todavía llamada de lepra (Gomes y Oliveira, 2017). Debido al

estigma milenario, la historia de la enfermedad está marcada, a través de los siglos, por episodios crueles y dolorosos. El aislamiento de estos pacientes en Brasil, y en otros países, no fue solo geográfico, sino también histórico y social, ya que fueron expulsados de sus comunidades, separados de sus familias y les quitaron a sus hijos recién nacidos sin poder tocarlos previamente (Souza, 2019). Es en este contexto que surge la Colonia de Santa Isabel, una de las treinta y seis instituciones fundadas para este fin, ubicada en la ciudad de Betim (MG), inaugurada en 1931, nueve años después de la colocación de su primera piedra.

Las colonias funcionaron como pequeñas ciudades, con infraestructura adecuada para la época y regidas por sus propias leyes. Con el fin de restringir el contacto con el mundo exterior y buscando reducir la resistencia y los constantes intentos de fuga, además de albergar pabellones y equipos de salud, las colonias contaron con espacios de socialización, enfocados en las áreas de cultura, deporte y esparcimiento (Souza, et. al., 2020). La preocupación por el entretenimiento de los pacientes, como explica Carvalho (2012), estuvo presente en la concepción de la política de aislamiento de la lepra, dado que las actividades recreativas y culturales desarrolladas internamente estaban entre las principales responsables por la estabilidad de los internos en las colonias.

Desde la fundación de la colonia, los internos se han organizado en la ocupación de estos espacios de deporte, ocio y cultura que, además de aliviar el sufrimiento de ser secuestrados en ese territorio, muchas veces también fue un puente con las actividades realizadas antes de su hospitalización. Al recibir pacientes de todas las clases sociales, provenientes de diferentes regiones de Minas Gerais y también de otros estados, la Colonia Santa Isabel fue una comunidad de una riqueza cultural importante.

Silva et. Alabama (2008) explican que las prácticas culturales resultan de la articulación de experiencias vividas en el pasado, actualizadas en el presente. Tales prácticas, saberes allí compartidos, contribuyeron a la construcción de la identidad de esa comunidad en formación. La organización de pacientes para la formación y ocupación de espacios culturales, de ocio,



deportivos y otros contribuyó a suavizar la mortificación del yo del interno, o el aniquilamiento del sujeto por la pérdida de su subjetividad, hecho común en los establecimientos de secuestro, denominados por Goffman (2015) instituciones totales .

Esta diversidad de saberes compartidos dio vida a la Colonia Santa Isabel, transformándola en una verdadera comunidad, porque «entender la ciudad como un espacio vivido es pensarla como un espacio cultural en el sentido más amplio de este término: un espacio de movimiento, de diferencia, multiplicidad, hibridación, conocimiento, subversión y libertad» (Silva, et. al. 2008, p. 7).

Al referirse al entretenimiento en la Colonia de Santa Isabel, un espacio que merece ser destacado es el Pabellón de Diversión Juiz de Fora, epicentro de la vida cultural de la comunidad, inspirado en el diseño de un casino, construido especialmente con recursos de la campaña iniciada por Alice Tibiriçá, una importante líder en la filantropía dedicada a la causa de la lepra. El complejo, que en su construcción contó con mano de obra de internos y ladrillos producidos en la alfarería de la colonia, incluía el Cineteatro Glória, que contaba con una sala acondicionada para proyección cinematográfica y montaje de actividades escénicas, un salón de fiestas y otro para juegos.

Su conjunto arquitectónico contaba también con un quiosco de música, la sede de la Caixa Beneficente, entidad coordinada por los internos para gestionar las actividades del cine Glória y donaciones externas que fomentaban grupos artísticos formados por pacientes; y un jardín, que servía de punto de encuentro de los amantes, aunque antes del matrimonio eran obligados a sentarse en lugares separados por sexo. También había un altoparlante, que funcionaba como estación de radio interna en la colonia, tocando música, anunciando obituarios y los nombres de personas perdidas, visitas, declaraciones de amor y otros servicios (Betim, 2017).

De las actividades culturales presentes en el cotidiano de la Colonia Santa Isabel, la música merece ser destacada. Los internos organizaban bandas de música y grupos especializados en jazz y choro que animaban bailes,

festividades religiosas, actos oficiales, desfiles de los equipos de fútbol en los festivales y gritos de carnaval (Betim, 2010).

Los primeros registros de práctica musical se refieren a los tiempos de la inauguración de la colonia. Músicos clásicos internados allí organizaron, en 1936, el Coro Santa Cecília, grupo musical religioso de doce voces que, en latín, acompañado de un armonio, cantaba canciones del Arpa de Sion y del Leccionario Santa Cecilia en celebraciones religiosas, dirigidos por la pianista Semiliana Maria Borges (Doña Ninita), formada por el Conservatorio Brasileño de Música, y por José Camilo da Silva Júnior, quien adoptó en la Colonia el nombre<sup>6</sup> de José Campos. Para celebrar el día de la patrona de los músicos, Santa Cecília, el Coro organizó eventos con artistas invitados.

En la década de los sesenta, Paulo Luiz Domingues, quien también fue compositor de piezas religiosas y seculares, asumió la dirección. El coro adoptó guitarras y cavaquiño como acompañamiento, instrumentos que enseñó a sus colegas. Bajo su dirección, el coro realizó su primera actuación externa, que tuvo lugar en un programa de televisión, durante las celebraciones católicas de la Campaña de la Fraternidad (Betim, 2011).

En la década de los ochenta, durante el período de apertura y reinserción de las colonias, algunos internos abandonaron estas comunidades. Sin embargo, varios otros optaron por permanecer en estos lugares, dado que, debido al estigma y los prejuicios, sus vínculos afectivos y sus relaciones sociales anteriores al internamiento habían sido rotos; además, para muchos, ya existía un sentimiento de pertenencia a esa comunidad (Aquino, et. al., 2016).

---

<sup>6</sup> El cambio de nombre en la colonia, aunque no fuese una práctica oficial, era comúnmente realizada, ya sea para librar a la familia del estigma, en caso de que se descubriera la hospitalización de un pariente, o para preservar la identidad del hospitalizado, pues si alguna vez fuese dado de alta, su historial no sería vinculado a la colonia, hecho que facilitaría su proceso de reintegración (Souza, 2019).

Además, el estigma de la lepra que, a lo largo de la historia, persiguió a los pacientes que contraían esa enfermedad, todavía estaba muy presente en el imaginario de la sociedad, hecho que provocaba constantes situaciones de sufrimiento cuando se establecía un acercamiento con la comunidad exterior porque, como destaca Gontijo (1995, p. 7), «el prejuicio contra los leprosos les dolía más que la propia dolencia, era como una herida incurable que sangraba constantemente».

Fue en esa época que expacientes de varias colonias brasileñas fundaron el Movimiento para la Reintegración de las Personas Afectadas por la Lepra (Morhan, siglas en portugués), con núcleos distribuidos por todo el país, cuyo principal objetivo era contribuir a ese proceso de reintegración, sensibilizando a la población con información correcta sobre la lepra, buscando así enfrentar el prejuicio muy presente en relación con la enfermedad (Souza, 2019).

En 1985, en medio de este proceso, Frei Chico asumió la dirección y dirección del coro e inauguró una nueva etapa del grupo con varios cambios. El primero de ellos fue el cambio de nombre, que pasó a llamarse Coral Tangará<sup>7</sup> de Santa Isabel. Su repertorio también comenzó a incluir música popular brasileña; la interpretación a cuatro voces, la polifonía, fue sustituida por una sola voz para ampliar el acceso al coro, que en un momento llegó a tener unos cuarenta integrantes, mezclando exenfermos de lepra y otras personas de la comunidad que nunca habían mostrado síntomas de la enfermedad (Betim, 2011). Sin abandonar el entusiasmo de los festejos dominicales de la Igreja Matriz de Santa Isabel, la nueva etapa del coro estuvo marcada por numerosas actuaciones, incluso fuera de la colonia. «Con

---

<sup>7</sup> Tangará es un pájaro brasileño del tamaño de un gorrión, un pájaro cantor (...). Cuando están cantando, nada detiene el canto hasta que termina la melodía. El director salta de una rama a otra, baja la cabeza, abre el pico, en otro momento suspende la cabeza, quedando en forma vertical, se balancea de aquí para allá, bate las alas, es una verdadera dirección (narración de Paulo Luiz Domingues, en 1985, grabado en la segunda carpeta de canciones de la Coral Tangará de Santa Izabel, 1998).

eso acompañamos el movimiento de reincorporación a través de la cultura musical» (Poel, 1991, p. 7).

Todavía dirigido por el fraile franciscano, el coro se constituyó como persona jurídica y fue declarado de utilidad pública por el municipio de Betim, mediante la Ley 2072, del 5 de febrero de 1991. Grabó dos discos de cantos religiosos para el sello Paulinas-COMEP: *Agora, lábios meus* (Ahora, labios míos), con canciones marianas, estrenado en 2001, y *Este presépio é do céu* (Este pesebre es del cielo), con canciones navideñas, estrenada al año siguiente (Betim, 2011). Según Frei Chico, la dirección del Coral Tangarás le dio «la oportunidad de vivir con los enfermos de lepra una hermosa experiencia de superación del sufrimiento humano a través del arte» (Poel, 2013, p. 8).

El coro Tangarás de Santa Isabel, que es la agrupación musical más antigua de la ciudad de Betim, sigue activo en la actualidad. Luís Manoel da Rocha, que trabaja voluntariamente al igual que los demás integrantes de la agrupación, es el actual director que dirige las quince voces y los cinco instrumentistas que la componen, y que mantiene sus ensayos regulares en su sede, ubicada en los bajos de la Matriz de Santa Isabel, donde se conserva su colección de cientos de partituras musicales y documentos históricos (Betim, 2011). Sin apoyo económico y de actualización formativa, en los últimos años el coro ha concentrado sus actividades en la animación de las celebraciones de la iglesia matriz; sin embargo, aunque las presentaciones laicas se han reducido considerablemente, su repertorio popular se mantiene activo.

### 3. «ERA POBRE Y SILENCIOSA»: <sup>8</sup> LUGARES DE MEMORIA E IDENTIDAD EN LA CANCIÓN

A pesar de que los sonidos y la música se manifiestan primero en la memoria y luego toman forma como lenguaje, la memoria oral y auditiva rara vez fue considerada por el saber historiográfico, centrado en el lenguaje escrito.

---

<sup>8</sup> Título de la canción grabada por Coral Tangarás de Santa Isabel en el CD *Este presépio é do céu* (2002).

Debido a esta condición, según Moraes y Machado (2011), se descartaron aspectos importantes del conocimiento y la memoria relacionados con lo sensible y sensorial.

La atención a las expresiones culturales sonoras que proponemos aquí no pretende mirar la producción técnica y composición de canciones, sino entender la formación y ejecución de coros como medio para preservar la memoria de la canción popular y la cultura de estas comunidades marginadas; de valorización de sus habitantes, sus conocimientos, talentos y formas de vida; de inserción de nuevos debates sociales; finalmente, como un lugar de memoria.

El concepto de lugares de memoria de Pierre Nora nos parece una forma de entender el legado de los coros Tangarás y Trovadores do Vale. Antes de suponerlos como lugares fijos y sacralizados de memoria, es necesario recurrir a la concepción del autor: «La memoria es vida, siempre llevada por grupos vivos y, en ese sentido, está en permanente evolución, abierta a la dialéctica del recuerdo y del olvido» (Nora, 1993, p. 9).

Vulnerable a los usos, manipulaciones y revitalizaciones que hagamos de ella, la memoria es colectiva e individualizada, aglutina grupos y emerge de ellos. «La memoria es un fenómeno siempre presente, (...) se alimenta de memorias vagas, telescópicas, globales o flotantes, particulares o simbólicas, sensibles a todos los traslados, escenarios, censuras o proyecciones» (Ídem). Por eso mismo, el ejercicio de encontrar lugares para anclar esta memoria presupone que no contendrán totalidades, sino restos, en constante formación. Estos lugares encajan «en los rituales de una sociedad sin ritual; diferenciaciones efectivas en una sociedad que nivela por principio; signos de reconocimiento grupal y pertenencia en una sociedad que solo tiende a reconocer individuos iguales e idénticos» (ibíd, p. 13).

Nacen de la idea de que la memoria no es natural y espontánea, que es necesario mantener celebraciones, registrar tradiciones, archivar memorias, saberes y experiencias. «Por eso las minorías defienden una memoria refugiada frente a focos privilegiados... Sin vigilancia conmemorativa, la

historia pronto los barrería» (ídem). Esta defensa aparece en el testimonio de Lira Marques:

el pueblo estaba con todo lo de ellos, lo que es bonito, pero estaba escondido, porque no estaba cantando más, bailando más; entonces, cuando iba a conversar con ellos, hablaban: teníamos esto, hacíamos esto y aquello, pero hoy nos da hasta vergüenza bailar el batuque, hacer una ronda, porque los más jóvenes se burlarán de nosotros. (...) Entonces, el pueblo tenía todo, pero estaba enterrado, porque ya no lo hacían. Pero con la presencia de Frei Chico estuvo muy bien, porque con el coro él fue consiguiendo mostrar lo que investigábamos, investigando y devolviendo de nuevo al pueblo. El coro canta lo que el pueblo nos da, tratamos de devolver lo que ellos nos dan cantándoles y, a medida que vamos haciéndolo de esa forma, ellos se están soltando, lo dan todo, tanto los bailes como los cánticos y las historias (Figueiredo, 1983, p. 39, traducción libre).

Frei Chico también denuncia la necesidad de producir este lugar de la memoria, como resistencia al movimiento modernizador que llega a todos los rincones y amenaza la memoria. Para él, el Valle de Jequitinhonha no es diferente de otras regiones, ya que la cultura está en todas partes; lo que lo hace único es el trabajo que se ha hecho para conservar parte de la cultura que ha sido marginalizada:

La cultura del Valle es hermosa, es de una autenticidad muy grande. Sin embargo, no hallas esa cultura en las calles. ¡Existe una suerte de muro! (...) ¡Al principio, ni el batuque, ni la contradanza, ni nada se hacía públicamente en la ciudad! Hoy, las personas que van a Araçuaí ya encuentran el camino preparado. Es que por el trabajo de la gente, el pueblo ya no es tan cerrado, porque se ha vuelto un poco consciente de su valor. No obstante, creo que se hace muy poco en términos de valorización de la cultura del Valle de Jequitinhonha (Figueiredo, 1983, p. 15).

Los lugares de memoria son simbólicos, materiales y funcionales. Hasta los objetos más obvios, como un testamento o un acervo, solo se caracterizan

como lugares de memoria si están investidos de un aura simbólica y ritual.

Es material por su contenido demográfico; funcional por hipótesis, pues garantiza, al mismo tiempo, la cristalización del recuerdo y su transmisión; pero simbólico por definición, ya que caracteriza un evento o una experiencia vivida por un pequeño número, una mayoría que no participó en ellos (Nora, 1993, p. 21).

Durante los análisis de los coros Tangarás y Trovadores, observamos su contenido demográfico. Ambas agrupaciones culturales reúnen a miembros de un segmento específico de la sociedad: personas pobres, en su mayoría negra, de dos regiones económica y socialmente estigmatizadas; su carácter funcional, al recolectar, registrar, divulgar y transmitir la memoria de las canciones populares de Minas Gerais, de dominio público o de compositores regionales, generando un enorme acervo material de letras, arreglos, melodías e interpretaciones grabadas, como registra Lira en su testimonio:

El personal que participa en el coro a veces se avergonzaba de cantar las canciones. Por ejemplo, yo hacía el arreglo de unos toques de pesebre para llevar, porque apenas me uní al Coral, a través de las canciones me di cuenta qué era un canto de ronda, de beiramar, contradanza y estos cantos siempre los veía, en casa, mi madre cantándolos, también las personas mayores. Entonces, al darme cuenta de esto, comencé a juntar lo que tenía en casa. Le pedía a mi madre que cantara una ronda e iba llevando las cosas a Frei Chico (...) todo lo que descubría lo llevaba y toda la vida tratamos de cantar de la manera como el pueblo nos da y canta. Yo recogía los cánticos con mi madre y con otras personas mayores que nos podían aportar algo. ¡Sigue siendo así hasta hoy y no he dejado de investigar! Es baile, es todo, y en la medida que investigamos, lo que encuentro lo llevo para el ensayo de todos los sábados (Figueiredo, 1983, pp. 41-42).

Finalmente, vemos su dimensión simbólica al permitir compartir la experiencia de vivir el sertão, el interior, la exclusión, la pobreza, la sencillez, la naturaleza, el amor y tantos otros temas cantados con muchos otros que no la han vivido; al permitir que las historias del Valle de Jequitinhonha y de la Colonia Santa Isabel sean compartidas con quienes no las conocen.

El canto popular entonado por los coros Tangarás y Trovadores revela las marcas sonoras<sup>9</sup> de una vida sencilla, sufrida, pero cubierta de belleza. Son los sonidos de los pájaros reproducidos en la garganta por los integrantes del Tangarás, el trote del caballo reproducido por los instrumentos de percusión de los Trovadores, el ruido de la lluvia o del río reproducido por ambos coros. Como afirma Vinitzky-Seroussi (2011), es en el momento en que la memoria colectiva se materializa en una celebración que se vuelve más fácil de aprehender.

### 3.1. «HOY ES LA PRIMERA VEZ, OH, LELÉ, QUE VENGO AQUÍ A CANTAR»:<sup>10</sup> NUEVAS POSIBILIDADES DE VISIBILIDAD Y POSICIONAMIENTO EN EL MUNDO A TRAVÉS DE LA CANCIÓN POPULAR

El reconocimiento de la canción popular como parte importante de la memoria y la historia de Brasil comienza en el siglo XX. Combinando lirismo literario, cuestionamiento filosófico y originalidad musical, la canción popular crea un «lenguaje artístico capaz de opinar sobre sí mismo y sobre un país aún en busca de un rostro, una identidad» (Martins, 2017, p. 66).

A pesar de la ausencia de una identidad nacional consolidada en Brasil, la música popular poco a poco tomó su lugar como elemento cultural impor-

<sup>9</sup> Las marcas sonoras son definidas por Schafer (2001, p. 27) como un «sonido de la comunidad que sea único o que posea ciertas cualidades que lo hagan especialmente significativo o notado por las personas de aquel lugar».

<sup>10</sup> Verso de la canción *Ainda Bem Não Cheguei*, registrada en LP con el mismo título por el Coral Trovadores do Vale (1984).



tante para entender la sociedad. Se convirtió en un elemento de identificación y caracterización de una idea de «brasileñidad», configurando las singularidades de lo que era ser brasileño frente a otras naciones.

A lo largo del siglo XX, la canción popular logra construir una tradición de reconocimiento y transmisión de conocimientos heredados de sus antepasados, además de establecer un legado de pensamiento crítico sobre Brasil y el modo de vida de su pueblo. Este encuentro entre lenguaje musical y conocimiento histórico «se da en un espacio de intersección narrativa» (Martins, 2017, p. 61) que tiene como objetivo común no permitir que las experiencias se olviden con el paso del tiempo. Esta intersección a la que se refiere Martins «es un espacio de creación simbólica capaz de liberar el eco de antiguas voces, ajenas al curso habitual de la historia oficial, que transforman el presente en un campo poroso, incompleto, inacabado» (Ibíd, p. 62).

Entre las décadas de los cincuenta y los sesenta, el cancionero popular fue el centro de los principales debates culturales del país.

Su conocimiento, proveniente de la vida cotidiana, donde predomina la fuerza de la oralidad frente a la palabra escrita, también tiene algo que decir, o más bien, que cantar. Una canción que combina verso, arreglo, actuación escénica, dicción del cantante y melodía, dirigidos a la creación de un saber útil y relevante, a disposición de aquellos que quieren «noticias de Brasil», o incluso escuchar historias de tiempos pasados, cuando figuran muchas veces proyectos inacabados, oportunidades perdidas, posibilidades deshechas, acciones espectaculares y sueños inconclusos. De su esfuerzo surge la necesidad de mostrar Brasil a los brasileños (Martins, 2017, p. 64).

Al cantar fragmentos del cotidiano individual y colectivo, siempre asociados a una interpretación del contexto político y social, la canción popular establece una comunicación directa con el pueblo en las calles e inserta nuevas informaciones y puntos de vista, antes ignorados, en el debate público. Es así como los coros Tangarás y Trovadores do Vale salen de sus restringidos reductos y comienzan a ganar visibilidad en espacios antes

impensables. El testimonio de Eva Dias, integrante del coro Tangarás, destaca la inserción de un debate en los espacios públicos que va más allá del campo de la música popular: «El coro es una reinserción, porque cuando vamos a cantar fuera de aquí, Frei Chico habla un poco sobre la lepra, que la lepra hoy tiene cura (...) y que hay mucha gente que está en el coro y nunca ha tenido lepra» (Programa Festa de Minas-Tangará de Santa Isabel, s/d).

La primera actuación de los Trovadores en Belo Horizonte, la capital de Minas Gerais, es también un ejemplo de esa presencia, a veces abrupta e inesperada, de nuevos cuerpos, colores y rostros en espacios privilegiados. Olívio Araújo, en ese momento coordinador de promoción cultural de la Universidad Católica, actualmente PUC Minas, cuenta en una declaración sobre la actuación del coro en la institución en 1976:

El punto alto de este seminario fue la presentación del coro, porque cuando las personas vieron aquella gente llegar del semiárido de Minas Gerais para presentarse, estaban esperando un coro cualquiera, cantando las canciones habituales y, de repente, lo que se vio fue un espectáculo de cultura popular, canciones recopiladas por ellos mismos, creadas por ellos; y las personas que integran el coro son los mismos personajes de la región, son empleadas domésticas, vaqueros, labradores, artesanos (...) Y el coro es eso, una de las expresiones más ricas de la cultura del Valle, en términos de música, quizás es el trabajo más importante (Figueiredo, 1983, p. 81).

Para los integrantes de los coros, sobre todo, el reconocimiento y afirmación de su identidad individual y colectiva establece nuevas formas de socialización e instaure nuevas posibilidades de posicionamiento en el mundo, como explica Frei Chico en una declaración:

Hoy veo que lo que le pasó con Lira, ese proceso de ella entrar al coro, comenzar a percibir que las cosas de su casa tenían valor, que sus piezas tienen valor, que las canciones del coro tienen valor; el mismo efecto que todo eso tuvo para Lira, lo tuvieron los viajes del coro para todo el grupo. Ellos se vieron valorados. ¡En Araçuaí, casi nos tiran tomates y huevos en una presentación!

Mientras que en São Paulo, una semana antes, nos aplaudieron, cantamos en la televisión y fue toda aquella cosa. Entonces, valorar la cultura de la gente tiene grandes consecuencias. Lira se volvió una persona más consciente, se unió a la Asociación de Artesanos, tomó su identidad en sus manos (Figueiredo, 1983, p. 13).

Hoy veo que lo que le pasó con Lira, ese proceso de ella entrar al coro, comenzar a percibir que las cosas de su casa tenían valor, que sus piezas tienen valor, que las canciones del coro tienen valor; el mismo efecto que todo eso tuvo para Lira, lo tuvieron los viajes del coro para todo el grupo. Ellos se vieron valorados. ¡En Araçuaí, casi nos tiran tomates y huevos en una presentación! Mientras que en São Paulo, una semana antes, nos aplaudieron, cantamos en la televisión y fue toda aquella cosa. Entonces, valorar la cultura de la gente tiene grandes consecuencias. Lira se volvió una persona más consciente, se unió a la Asociación de Artesanos, tomó su identidad en sus manos (Figueiredo, 1983, p. 13).

En el coro, el leproso descubre su valor, viajando, actuando y siendo aplaudido. Yo siempre digo en los ensayos: «Nunca vamos a admitir que el público aplauda porque “le da pena con los enfermos”. Aplaudirán porque cantamos bien». De esta manera, conquisten los enfermos su justo lugar y, frustrados por la marginalización, redescubran su propio valor, así como el negro, el artesano, el trovador lo descubrieron en Araçuaí [sic] (Poel, 1991, p. 8).

Estos pasos precursores de ambos coros repercuten aún hoy en el Valle de Jequitinhonha y en la Colonia Santa Isabel. La memoria que se sigue construyendo deja sus fragmentos. En Araçuaí, el Museo de la Ciudad lleva el nombre de Frei Chico y Lira Marques. La artesana sigue siendo un ejemplo en la pequeña localidad de poco más de 36 000 habitantes, siendo tema central de obras literarias y académicas, reportajes, documentales y dos obras de teatro que cuentan su historia. «Creo que Lira es una persona que se destaca aquí en Araçuaí porque venía de una familia muy pobre y su proyección fue resultado de ella misma, ella misma se hizo. Ella es un ejemplo

para todas las mujeres, así como para todas las personas» (Figueiredo, 1983, p. 79), cuenta Iano Tomás Maoline, vecino de Araçuaí.

A través del cancionero popular, las comunidades de Araçuaí y de la Colonia Santa Isabel «transforman la lucha contra la pérdida de la memoria en un relato poético» (Martins, 2017, p. 66) y muestran que el dolor puede ser reparado «si de él pudiésemos contar una historia, o mejor, componer una canción» (Ídem).

### «ADEUS, ADEUS, TOMA ADEUS»: <sup>11</sup> A MODO DE CONCLUSIÓN

Fue al lado de los marginados que, con su «sandalia de cuero de buey y vestido de tela marrón» (Carvalho, 1996), Frei Chico conoció, estudió, amó y difundió la cultura de los pueblos sencillos de Brasil.

Santaella y Ribeiro (2017), al referirse a los estudios de Walter Benjamin, destacan que los registros que nos llegan en el presente son una versión parcial de la historia, escrita por unos pocos personajes y narrada desde la clase dominante. Destacan también que la idea de progreso niega el pasado y no tiene el deseo de revisitarlo; sin embargo, sus ruinas quedan en el presente. Al buscar conocer la memoria cultural de las comunidades de Valle de Jequitinhonha y Santa Isabel, Frei Chico explotó las ruinas dejadas en las canciones, bailes, oraciones y tradiciones y contribuye para tejer nuevas narrativas en la historia de esas comunidades.

La presencia de Frei Chico en Araçuaí y en la Colonia de Santa Isabel contribuyó a destacar la riqueza cultural del pueblo del Vale do Jequitinhonha y mostró la belleza de los enfermos de lepra, presentando así otra perspectiva de las historias comúnmente contadas sobre estos lugares (Adichie, 2019), al referirse a los estereotipos relacionados con historias únicas que marcan un lugar o una comunidad, advierte que estos son incompletos, pues siem-

---

<sup>11</sup> Verso de la canción *Beira Mar Novo*, registrada por Coral Trovadores do Vale (2002).

pre hay varias otras historias que, a pesar de no ser contadas, tienen gran importancia. «Las historias fueron usadas para saquear y calumniar, pero también se pueden usar para empoderar y humanizar. Pueden destrozar la dignidad de un pueblo, pero también pueden reparar esa dignidad destrozada» (Adichie, 2019, p. 32).

Al promover, registrar y contar la belleza de estas historias, que van mucho más allá de la tan divulgada pobreza del Valle de Jequitinhonha o del sufrimiento vivido por los pacientes de Santa Isabel, Frei Chico colabora con la reafirmación y el orgullo de la identidad del pueblo en relación con su lugar. Además, al promover la cultura del pueblo, también se promueve a las personas que son portadoras de esa cultura (Poel, 1991). Los coros, la gente sencilla que los compone, tienen el mérito de cantar y registrar más de cincuenta años de dominio público de la música en Minas Gerais. En palabras de Frei Chico, «un ejemplo de cómo la cultura puede servir» (Trovadores do Vale, 2011). En el caso de los coros, sirven, literalmente, para dar voz a las historias y formas de vida de las personas que habitan estos lugares.

Desde que salió de Araçuaí, Frei Chico fue autorizado por sus superiores a dedicarse, de manera más amplia, a la investigación y promoción de la cultura popular y la religiosidad. Todas estas décadas de investigación han arrojado innumerables resultados, pero vale la pena destacar aquí su último trabajo: el *Diccionario de religiosidad popular*, lanzado por Nossa Cultura en 2013, una obra enciclopédica que reúne 8570 entradas y 6433 notas al pie reunidas en más de mil páginas. Pero quizás su mayor legado no esté impreso en páginas o grabado en cintas, sino marcado en la identidad y la memoria del pueblo al que ayudó, a través de la música, a verse, a valorarse, a reerguirse y a ser escuchado.

## REFERENCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. Tradução: Julia Ro-meu. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019

AQUINO Débora. et al. Divisor de águas: a marca da internação compulsória na vida de sujeitos acometidos pela hanseníase. *Rev Med Minas Gerais* 2016; 26 (Supl 8): S141-S145. Disponível em: <http://rmmg.org/artigo/detalhes/2138>. Acesso em 20mar2021.

ARAÇUAÍ, Prefeitura Municipal de. *50 anos do Coral Trovadores do Vale*. Por As-sessoria de Comunicação. Publicado em 09 ago 2020, atualizado em 11 ago 2020. Disponível em <<https://www.aracuai.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/09-de-a-gosto--50-anos-do-coral-trovadores-do-vale/26932>>. Acesso em 24 mar 2021.

BETIM, Prefeitura Municipal de. *Cadernos da Memória: Patrimônio Cultural de Betim - Regional Citrolândia*; caderno n.4). Fundação Artístico Cultural de Betim – FUNARBE. Ana Cláudia Gomes (org). Betim: Paulinelli, 2010.

BETIM, Prefeitura Municipal de. *Inventário dos bens culturais do município de Be-tim*. 2011 - exercício 2012. Prefeitura de Betim; Fundação Artístico Cultural De Be-tim - FUNARBE, 2011.

BETIM, Prefeitura Municipal de. *Dossiê de Tombamento Imóvel - Cine Teatro Gló-ria Colônia De Santa Isabel*. Exercício 2017. Betim: Fundação Artístico Cultural De Betim - FUNARBE, 2017.

CARVALHO, Keyla. *Colônia Santa Isabel: a lepra e o isolamento em Minas Gerais (1920 - 1960)*. 2012, 245f. Tese (Doutorado em História). Instituto de Ciências Huma-nas e Filosofia. Departamento de História. Universidade Federal Fluminense, 2012.

CARVALHO, Paulinho. *Frade Chico*. In: CARVALHO, Paulinho. Portal dos Sertões. Estúdio Triade, 1996.

DOMINGUES, Paulo Luiz. Tangará. Narração de Paulo Luiz Domingues, 1985. In: CORAL TANGARÁS DE SANTA IZABEL. Segunda pasta de cantos do Coral, 1998.

DICIONÁRIO CRAVO ALBIN DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA. *Coral Trovadores do Vale* (verbete). Instituto Cultural Cravo Albin, s/d. Disponível em <https://dicionariompb.com.br/coral-trovadores-do-vale/dados-artisticos>. Acesso 23 mar 2021.

FIGUEIREDO, Carlos. *Me ajude a levantar*. Belo Horizonte: Graphilivros Editores, 1983.

FRANÇA, Renné. TEIXEIRA, Nísio. VIANNA, Graziela Mello. Memória. Grupo de Pesquisa em Imagem e Sociabilidade (GRIS): trajetória, conceitos e pesquisa em comunicação. FRANÇA, Vera Veiga, MARTINS, Bruno. G., MENDES, André Melo. (Orgs.). Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (PPGCom), UFMG, 2014.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. 9ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GOMES Ana Cláudia; OLIVEIRA, Sidney Cid. Arquitetura e Memória: Novas Abordagens de Preservação nas Antigas Colônias Mineiras para Pessoas Atingidas pela Hanseníase. In: *Vozes do Morhan*. Cadernos do Morhan. Rio De Janeiro: Morhan, 2017

GONTIJO, Gramont. *A história da Colônia Santa Isabel*. v.3., Betim: [s.n] 1995

MARTINS, Bruno Viveiro. Decantando a República: um encontro entre o historiador e o compositor popular. *Revista História Hoje*, Florianópolis, 2017, v. 6, nº 11, p. 57-77.

MORAES, José Geraldo Vinci de; MACHADO, Cacá. Música em conserva. *Revista Auditório*, Instituto Auditório Ibirapuera, São Paulo, 2011, pp 160-183.

MOURA, Antônio de Paiva. Frei Chico: a jornada do herói. CARRANCA - Órgão Informativo da Comissão Mineira de Folclore – CMFL – 03-2020– Julho - Setembro - 2020 C (p.12-13). Disponível em < [http://www.folcloreminas.com.br/Carranca03\\_20.pdf](http://www.folcloreminas.com.br/Carranca03_20.pdf) > Acesso 18 mar 2021.

NORA, Pierre. Entre memória e história. A problemática dos lugares. Tradução Yara Aun Khoury. *Projeto História*, São Paulo: PUC, n. 10, p. 7-28, dez. 1993

POEL, Francisco van der. *Bibliografia do Jequitinhonha e outras coisas de lá*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1986.

POEL, Francisco van der. Cultura e Organização Popular. In: *ORALIDAD*. Anuario para el Rescate de la Tradición Oral de América Latina y del Caribe. VINUEZA, Martha y ROMERO, María (edición). Editorial Abya-yala. Quito: 1991.

POEL, Francisco van der. *Crônica do surgimento do DICIONÁRIO DA RELIGIOSIDADE POPULAR: cultura e religião no Brasil*. Blog Religiosidade popular abc, 2012. Disponível em <https://religiosidadepopularabc.webnode.com/sobre-nos/>. Acesso 20 mar 2021

POEL, Francisco van der. *Dicionário da religiosidade popular: cultura e religião no Brasil*. Curitiba: Nossa Cultura, 2013.

POLLETTA, Francesca., LEE, John. Is telling stories good for democracy? Rhetoric in *Public Deliberation* after 9/11. *American Sociological Review*, 2006, v.71.

PROGRAMA FESTA DE MINAS – OS TROVADORES DO VALE. Direção: Vanderlei Timóteo. Ilha 3. TV Horizonte, 1999. (29 min).

PROGRAMA FESTA DE MINAS – TANGARÁS DE SANTA ISABEL. Direção: Vanderlei Timóteo. s/d. (24 min).

SANTAELLA, Lucia. RIBEIRO, Daniel Melo. A arqueologia benjaminiana para iluminar o presente midiático. In: MUSSE, Christina Ferraz; SILVA, Herom Vargas; NICOLAU, Marcos Antonio. *Comunicação, mídias e temporalidades*. Edufba; Brasília, Compós, 2017. ISBN 978-85-232-1592-7.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

SILVA, Regina Helena Alves da. et al. Dispositivos de memória e narrativas do espaço urbano: cartografias flutuantes no tempo e espaço. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação E-compós*. Brasília, v1,1, n1, jan./abr., 2008.



SOUZA, Inhana Olga Costa. *Sequestro, Cárcere, Alienação e Violência: A vida dos filhos de pacientes de hanseníase segregados nos preventórios brasileiros*. Belo Horizonte. 2019. 266 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Promoção da Saúde e Prevenção da Violência) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019

SOUZA, Inhana Olga Costa et. al. As instituições totais da hanseníase: Colônias e preventórios. In: SOUSA, Artur Custódio Moreira de; BRANDÃO, Paula Soares; DUARTE, Nanda Isele Gallas (org.). *Hanseníase: Direitos Humanos, Saúde e Cidadania*. 1. ed. Porto Alegre: Rede Unida, 2020. (Série Interloquções Práticas, Experiências e Pesquisas em Saúde). E-book (PDF; 20 Mb).

SOUZA, José Moreira de. Frei Francisco Van der Poel – Como um frade Holandês se tornou folclorista em Minas Gerais. *Revista da Comissão Mineira de Folclore* Ano 40, N. 28 (Dezembro 2015) - Belo Horizonte - Comissão Mineira de Folclore, 2015. (P.149-176). Disponível em < <http://www.folcloreminas.com.br/RevistasAntigasN28.pdf>>. Acesso 10 mar 2021.

TROVADORES DO VALE. *Cinema Meninos Araçuaí; Dedo de Gente*. Araçuaí, 2011 (5min). Disponível em < [https://www.youtube.com/watch?v=OYgUoQ-JTYc&ab\\_channel=cpcdbhz](https://www.youtube.com/watch?v=OYgUoQ-JTYc&ab_channel=cpcdbhz)>

VINITZKY-SEROUSSI, Vered. 'Round Up the Unusual Suspects': Banal Commemoration and the Role of the Media. In: *On Media Memory: Collective Memory in a New Media Age*. Eds. Motti Neiger, Oren Meyers, and Eyal Zandberg. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2011. 48–61.



## COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN COMUNITARIA: *un encuentro promotor de la salud*

Rafaela Pereira Lima<sup>1</sup> y Rimena Gláucia Dias de Araújo<sup>2</sup>

La Organización Mundial de la Salud entiende que la salud es «un estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de enfermedad» (OMS, 1946). Crear condiciones para el bienestar de las personas es una tarea fundamental de las políticas públicas, pero requiere el compromiso de cada persona y de la sociedad en su conjunto, tanto para exigir que se garantice el derecho a la salud como para incidir en la elaboración de políticas públicas, como para adoptar el cuidado de la salud diariamente. Si el compromiso personal y colectivo es fundamental, también lo es articular salud, educación, comunicación y movilización social.

No obstante, la percepción de que es necesario realizar diálogos y movilizar a las personas para promover la salud solo ganó centralidad en las políticas públicas en Brasil después de la implementación del Sistema Único de Salud (SUS), a fines de la década de los ochenta.

<sup>1</sup> Rafaela Pereira Lima es una de las fundadoras de la AIC - Agência de Iniciativas Cidadãs y es gestora de la institución.

<sup>2</sup> Rimena Gláucia Dias de Araújo es odontóloga y máster en Salud Colectiva por UFMG. Es especialista en Políticas Públicas y Gestión Estratégica en Salud (UNICAMP) y en Salud Pública (ENSP/Fiocruz). Participó en los equipos de gestión de los programas Saúde na Escola (2011 a 2017) y Bolsa Família na Saúde (2017 a 2020). Actualmente es Analista de Políticas Sociales en el Ministerio de Salud.

Este artículo trata de ese enfoque necesario, que enfatiza la movilización y la participación en el tema de la salud. Discutiremos diferentes significados que han sido atribuidos, a lo largo de la historia, a los conceptos de salud, educación para la salud y educación popular para la salud, asociando esta última a los principios del SUS. Hablaremos también de las posibles convergencias entre la comunicación dialógica y comunitaria y la educación popular en salud. Finalmente, para dar concreción a la discusión, analizaremos brevemente algunas iniciativas de comunicación comunitaria surgidas entre las décadas de los noventa y los dos mil.

### DE LA EDUCACIÓN SANITARIA A LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Existe un conjunto de prácticas educativas para la promoción de la salud que pueden desarrollarse en los más diversos espacios, y pueden pasar por acciones individuales y/o colectivas. Dichas prácticas de educación para la salud pueden, en general, distinguirse a partir de dos conceptos: educación sanitaria y educación para la salud. El desarrollo de prácticas educativas basadas en estos conceptos, por regla general, trata a los individuos de manera diferente, lo que también conduce a diferentes desenlaces.

La educación sanitaria data de la época en que se estaban produciendo cambios significativos en la sociedad brasileña, como el fin de la esclavitud y nuevas formas de organización del trabajo. En salud, fue un período marcado por el desarrollo de la microbiología, que entendía las enfermedades como un fenómeno exclusivamente biológico, resultado de la interacción de un organismo con el medio ambiente. Este contexto fue propicio para el advenimiento de la educación sanitaria, que entendió que para eliminar las enfermedades era necesario acabar con las posibilidades de interacción entre las personas y los patógenos (agentes causantes de enfermedades). Era necesario limpiar/reestructurar las ciudades, era necesario higienizar/vacunar a las personas.

En Brasil, la educación sanitaria fue instituida en la década de los veinte, con base en ese paradigma, y con el propósito, por lo tanto, de normalizar el espacio urbano y transmitir preceptos y normas médico-sanitarias. Así, se

consolidó como una forma de control de las personas, pues se entendía que la ignorancia sería la causa principal de las enfermedades y el individuo sería el único responsable de su salud. De esa forma, podían aplicarse incluso medidas coercitivas a la población en nombre de la salud.

Hasta mediados de la década de los cuarenta, hubo campañas de combate a enfermedades cuyos contenidos formales se transmitían a la población sin considerar las diferentes realidades que vivían las personas en las distintas regiones del país. Al fin y al cabo, en el entendimiento de la época, el individuo sería un mero receptor de contenidos informativos –desligados de lo social, económico y cultural– transmitidos por los técnicos de la salud.

A partir de la década de los cincuenta se inicia el desarrollo de la medicina social y comunitaria. Con ella surgen experiencias en educación para la salud que incorporan nuevas técnicas de difusión de información y de convencimiento, como recursos audiovisuales y acciones de desarrollo de líderes, basadas en la autonomía. En la práctica, sin embargo, las campañas de salud continúan en el mismo formato masivo y prevalece el entendimiento de que los sujetos serían depositarios pasivos de una educación bancaria, como bien lo formuló Paulo Freire.

El objetivo de la educación bancaria es el mantenimiento de la conciencia ingenua del pueblo, el mantenimiento de la «cultura del silencio»; se basa en la dicotomía seres humanos-mundo, en la domesticación, en la acción antidialógica (Souza, 2015, p. 85).

En la década de los setenta, los cambios políticos y sociales crearon condiciones para que hubiese una ampliación del concepto de proceso salud-enfermedad, considerando el fenómeno a partir de las condiciones de vida específicas de las personas. Al mismo tiempo, también se estaba repensando la concepción de educación sanitaria, considerando el contexto de cada sujeto y apostando por su capacidad de actuar, buscando construir cambios en ese contexto.

El momento era de un debate efervescente sobre las ideas de Paulo Freire sobre la educación popular y el desarrollo de algunas experiencias de educación popular para la salud, tal como afirman Heidmann et. al. (2006, p. 353):

La promoción de salud surgió como un «nueva concepción de salud» internacional a mediados de la década de los setenta, resultado del debate de la década anterior sobre la determinación social y económica de la salud y la construcción de una concepción no enfocada en la enfermedad.

Este debate maduró hasta que, en la primera Conferencia Internacional de Promoción de la Salud, realizada en Canadá en 1986, se estableció un marco para las discusiones sobre el tema. A partir de entonces comienza a reconocerse la determinación social de la enfermedad, que considera factores como la pobreza, el desempleo y la vulnerabilidad social, entre otros, como determinantes para la situación de salud de las personas. La Carta de Ottawa, consecuencia de la Conferencia, enumera las siguientes estrategias para la Promoción de la Salud: implementación de políticas públicas saludables; creación de ambientes favorables a la salud; reorientación de los servicios de salud; reforzamiento de la acción comunitaria y desarrollo de habilidades personales.

Las directrices de la Carta de Ottawa incidieron en la creación del Sistema Único de Salud (SUS) de Brasil y, posteriormente, de la Política Nacional de Promoción de la Salud (PNPS).

El SUS fue creado y promulgado concomitantemente con la Constitución de Brasil de 1988 y su principio básico es desde entonces la oferta a todos los ciudadanos brasileños de acceso pleno, universal y gratuito a los servicios de salud. Su premisa, por tanto, es que la salud es un derecho de todas las personas, entendimiento que, a fines de la década de los ochenta, no estaba establecido como base de las políticas públicas. Considerado hasta hoy como uno de los mayores y mejores sistemas de salud pública del mundo, el SUS realiza miles de millones de consultas por año, a pesar de problemas

graves y crónicos como la falta de recursos y el lento avance, atravesado por retrocesos en la implementación de medidas efectivas de democratización de su gestión y concreción del derecho universal a la salud que propugna.

La Fundación Oswaldo Cruz (Fiocruz) llama la atención sobre el hecho de que, en el modelo SUS, la promoción de la salud va mucho más allá de consultas, exámenes y hospitalizaciones. Se trata de acciones educativas, «campañas de vacunación y acciones de prevención de vigilancia sanitaria, como inspección de alimentos y registro de medicamentos».<sup>3</sup>

La Fiocruz también recuerda que la implementación del SUS significó un cambio del concepto de salud vigente en la época de su implementación:

Hasta entonces, la salud representaba solo un marco de «no-enfermedad», provocando que los esfuerzos y las políticas implementadas se redujeran al tratamiento de la ocurrencia de enfermedades. Con el SUS, la salud pasó a ser promovida y la prevención de enfermedades pasó a formar parte de la planificación de las políticas públicas.<sup>4</sup>

Con base en el paradigma de salud del SUS, la Política Nacional de Promoción de la Salud fue instituida en 2006 con los objetivos de promover la calidad de vida y reducir las vulnerabilidades y los riesgos para la salud relacionados con sus determinantes y condicionantes: estilos de vida, condiciones de trabajo, vivienda, medio ambiente, educación, ocio, cultura, acceso a bienes y servicios esenciales. Esta política incorporó definitivamente los conceptos de promoción de la salud en el debate sobre la práctica de la salud y en la construcción de nuevas políticas de salud en el país (PNPS, 2018).

En 2013 se estableció la Política Nacional de Educación Popular para la Salud en el SUS, que fue concebida como una

<sup>3</sup> Cf <https://pensesus.fiocruz.br/sus>. Acceso el 10 de febrero de 2022.

<sup>4</sup> Ídem.

herramienta estratégica para apoyar los procesos de reducción de las desigualdades regionales y las inequidades sociales, además de fortalecer las construcciones en pro de las diversidades culturales y las posibilidades de ser y estar en el mundo. Potencia la expansión de la participación social y de la gestión compartida, sumamente necesaria en las relaciones entre los gestores y entre estos y los trabajadores y usuarios del SUS. Es una guía en el proceso de calificación de formación y retención de profesionales de la salud (Brasil, 2014, pp. 10-11).

Desde la implementación del SUS, por lo tanto, tenemos el entendimiento, en el ámbito de las políticas públicas brasileñas, de que la salud es un derecho básico de la ciudadanía cuya construcción se da en las más variadas dimensiones de la vida social y cultural, y es esencial para promoverla a través de procesos educativos democráticos y problematizadores.

En síntesis, a partir de lo que venimos discutiendo y las formulaciones presentadas en el *Dicionário Jornalístico* (Diccionario Periodístico) de la Fiocruz, consideramos que el concepto de educación popular para la salud abarca:

1. el fomento de la problematización, por parte de las personas y comunidades, del contexto y de los aspectos relacionados con sus condiciones de vida y salud; problematización que puede abrir camino a prácticas autónomas, en los ámbitos personal, familiar y colectivo, encaminadas a mejorar las condiciones de salud, considerando el contexto en que se vive;
2. acciones dirigidas a democratizar las relaciones entre la población y los servicios de salud, y a promover la comprensión entre los profesionales de la salud de que es necesario respetar y construir, con las comunidades atendidas, un diálogo que fomente la autonomía de los sujetos en la construcción de cuidados en salud preventiva;
3. acciones encaminadas a democratizar la construcción de políticas públicas en el área de la salud, divulgando la comprensión de la salud



como un derecho y como un tema que debe ser debatido por todos, y creando condiciones para la vocalización de demandas por parte de los sujetos populares, para la construcción, por parte de las poblaciones, de reivindicaciones y movilizaciones por el derecho a la salud, orientando la construcción de políticas. Este entendimiento sustenta estructuras como las comisiones locales de salud y los consejos de salud a nivel municipal, estadual y federal.

En palabras de José Ivo Pedrosa, quien a principios de la década de los dos mil coordinó el área de Educación Popular para la Salud del Ministerio de Salud, lo que está en juego es el protagonismo popular en el campo de la salud, no solo en la lucha por el derecho a la salud, sino en la construcción misma del SUS, hace de él

un sistema que pueda contar con profesionales que cuidan y estructuras acogedoras y resolutivas, permeadas por relaciones de solidaridad y afecto, en las que usuarios y trabajadores se involucren en la producción de la salud de individuos y de los territorios.

La educación popular en salud es, por tanto, un pilar estructurante para la realización del derecho a la salud en el país. Y se construye no solo en los servicios de salud, sino en los más variados espacios y procesos de la vida cotidiana en las comunidades. Existen varias experiencias de esta práctica educativa que demuestran cómo el trabajo intersectorial, la escucha y la superación de la educación bancaria conducen al empoderamiento de las personas y las comunidades en la construcción de la salud. Este es el caso de varias experiencias de comunicación comunitaria dirigidas a la educación popular para la salud y la ciudadanía, como TV Sala de Espera, TV Pinel y Rede Macoronga de Comunicação.

## 2. DE LA COMUNICACIÓN TRANSMISIVA A LA COMUNICACIÓN DIALÓGICA

La educación popular para la salud y la comunicación comunitaria son prácticas que tienen en común la búsqueda para superar el paradigma bancario de la educación y la comunicación, muy difundido aún hoy: la comprensión de que la comunicación sería un proceso de transmisión de información de un emisor a un receptor, a través de un determinado canal, cuidando de asegurar la correcta decodificación de esta información por parte del receptor/acumulador de información.

El modelo bancario proviene de las formulaciones de la Escuela Funcionalista, cuyas principales investigaciones, que datan de la primera mitad del siglo XX, estuvieron directamente vinculadas a los intereses imperialistas estadounidenses y se centraron en comprender los mecanismos de influencia y persuasión (cf França y Simões, 2016).

La tradición de la Escuela Funcionalista Americana propone un modelo con dos polos: el emisor, que elabora y transmite la información, que sería un producto listo y acabado, y el receptor, que la recibe pasivamente, cuya única función es asimilarla. Lo que está en juego es la transmisión, no el diálogo.

Varias corrientes de estudios contemporáneos sobre la comunicación y otras dinámicas sociales se contraponen a la corriente funcionalista, rechazando enérgicamente la idea de transmisión. Uno de estos aspectos es el de la praxiología, que sostiene que el mundo social no es algo dado, sino una construcción de los sujetos en su acción en el mundo. Así, para este aspecto, la comunicación es una actividad de construcción de un mundo compartido, de una perspectiva común desde la cual los sujetos especifican la forma en que se relacionan entre sí y con el mundo. La comunicación permite a los sujetos en interacción

construir, de manera coordinada y de acuerdo con el modo del «sentido encarnado», aquello que vuelve mutuamente manifiesto o sensible en la

interacción: a saber, un modo de tejer lazos, una estructura de expectativas recíprocas, un mundo y un horizonte común, y ciertamente un contenido de la comunicación (...) Esta definición se aplica tanto a la comunicación ordinaria como a la social en la escena pública (espacio en el que la construcción de una perspectiva común sobre los hechos es objeto de acción colectiva (Quére, 2018, pp. 24-25).

El movimiento de comunicación comunitaria, que tuvo un período de fuerte efervescencia en América Latina desde la década de los setenta hasta la de los noventa, reivindicó el carácter colectivo e interactivo de la comunicación. El propósito era brindar condiciones a los grupos populares y movimientos sociales para apropiarse de tecnologías, medios y lenguajes de comunicación para potenciar el diálogo dentro de los espacios de militancia y con la sociedad en general. Mário Kaplún, nombre importante de este movimiento, resumió así el horizonte que se buscaba: «Buscamos “otra” comunicación: liberadora, participativa, sensibilizadora, problematizadora» (Kaplún, 1985, p. 13).

En la base de este movimiento están las proposiciones de Paulo Freire. Después de todo, fue él quien, según Jesús Martín-Barbero, desarrolló «la primera teoría latinoamericana de la comunicación, pues no solo discutía las prácticas y los procesos comunicativos de estos países, sino también colocó a América Latina para comunicarse consigo misma y con el resto del mundo» (Barbero, 2003, p. 20).

Como ya resaltamos, Paulo Freire (1997) hace una contundente crítica al modelo bancario de educación, según el cual los sujetos serían espectadores del mundo, en lugar de creadores; recipientes para ser llenados con contenidos. En esa acepción, los sujetos no están llamados a conocer, sino a repetir. Freire defiende otra perspectiva: la de la educación problematizadora y liberadora, que deja de tratar a los sujetos como dóciles receptores y los percibe como investigadores críticos (ídem). Conocer el mundo, postula el pensador, es sinónimo de investigarlo y experimentarlo.

La educación como práctica de libertad, a diferencia de la que es práctica de dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desconectado del mundo, así como la negación del mundo como realidad ausente de los hombres. La reflexión que se propone, siendo auténtica, no versa sobre este hombre abstracto o sobre este mundo sin hombres, sino sobre los hombres en sus relaciones con el mundo. Relaciones en las que la conciencia y el mundo se dan simultáneamente. No hay una conciencia antes y un mundo después y viceversa (Freire, 1997, p. 70, traducción libre).

Para Rita de Cássia de Fraga Machado, la estudiosa del trabajo de Paulo Freire, autonomía es una de las categorías centrales en la obra del pedagogo. En *Pedagogia da autonomia* (Pedagogía de la Autonomía) (1996), su último trabajo en vida, el teórico observa la correlación entre autonomía y dependencia. Y pondera que, siendo seres de cultura y finitos, nuestra existencia está marcada por una radical dependencia del otro. La autonomía se relaciona así con la posibilidad de acoger al otro en su condición de alteridad, y no como un espejo. De este modo, se relaciona con la apertura y la solidaridad.

Con todo, la dimensión esencial del concepto se refiere al rechazo del determinismo y a la idea de que habría verdades a priori, fuera del mundo, siendo el sujeto un repetidor de un mundo ya dado. Freire defiende que la historia, de cada uno y de la sociedad la construyen los sujetos en el transcurso de esa historia, que es, por tanto, un tiempo de posibilidades. La autonomía es, en definitiva, un proceso, un devenir y una experiencia de libertad. Sujetos de la construcción del mundo, las mujeres y los hombres conocen este mundo al experimentarlo; así, la práctica y la crítica son un binomio inseparable.

En *Extensão ou comunicação?* (¿Extensión o comunicación?), el pensador reitera esa idea, al decir que «el hombre, ser de relaciones, desafiado por la naturaleza, la transforma con su trabajo» (Freire, 1983, p. 44); el resultado de esta transformación constituye su mundo.

Y ese mundo es un mundo de comunicabilidad, cuya característica primordial es la intersubjetividad. Por lo tanto, no tiene sentido pensar en la pasividad en la comunicación. El acto comunicativo es siempre una construcción recíproca de sujetos comunicantes, mediada por un sistema de signos lingüísticos. Martín-Barbero (2003, p. 38) añade que «el lenguaje no es una traducción de ideas, sino una forma de habitar el mundo, de estar presente en él, de compartirlo con otros hombres». Comunicar, por tanto, es acción en común, es diálogo.

La educación popular para la salud se basa en esta perspectiva de acción común, que busca transformar el mundo a través de la participación. Nos invita a pensar la salud como un derecho negado reiteradamente, como una lucha colectiva por este derecho, y como una construcción cotidiana de todos y cada uno, frente a las condiciones en que vivimos, actuando siempre para transformarlas. La comunicación comunitaria, a su vez, propone que los medios sean espacios de visibilización de temas de interés para las comunidades y, también, de construcción de diálogos que problematicen el mundo. La conexión entre estos dos aspectos abre interesantes posibilidades, que discutiremos a partir de tres experiencias concretas.

### **3. REFLEXIONES DESDE PRÁCTICAS DE COMUNICACIÓN COMUNITARIA QUE PROMUEVAN LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD**

En aras de la brevedad, ahora haremos algunas breves consideraciones sobre tres prácticas de comunicación comunitaria nacidas en las primeras décadas de implementación del SUS: la Rede Mocaronga de Comunicação, la TV Sala de Espera y la TV Pinel.

En 1987, en Santarém (Pará), la organización de la sociedad civil Projeto Saúde e Alegria (PSA) comenzó a articular la Rede Mocaronga de Comunicação Popular, que reunía a decenas de comunidades indígenas para crear programas de radio, periódicos y videos comunitarios e historietas. A lo largo de más de treinta años de historia, la iniciativa (vigente en la actualidad) ha incorporado nuevas tecnologías y lenguajes al trabajo, desarrollan-

do producciones para web y redes sociales. Además, comenzó a promover producciones comunicativas totalmente autónomas en las comunidades, trabajando cada vez menos en la producción y más en la articulación de la red de comunicación, que hoy involucra a treinta y tres comunidades que funcionan como sucursales de la red.

Las producciones radiofónicas de la Rede Mocaronga se conciben en varios formatos de difusión: la radio poste –transmisión por medio de altoparlantes instalados en espacios determinados dentro de las comunidades–, las unidades móviles de sonido, como radio canoa-bicicleta y radio carretón de bueyes. También hay sucursales que crearon radios comunitarias FM y, finalmente, una radio AM transmite programas de la Red.

TV Mocaronga, por su parte, cuenta con videos en diferentes formatos: telenovelas, documentales, noticieros y spots educativos. El mayor éxito es el programa de variedades MexeComTudo, que está escrito, grabado y editado por jóvenes. Toda la producción se muestra en pantallas gigantes, en muestras en las comunidades, en canales aliados y en el canal del PSA en Youtube.

Concebidas, escritas y producidas por las personas de las comunidades, a partir de talleres de comunicación, las producciones de TV Mocaronga hoy son grabadas a través de teléfonos celulares y editadas en computadoras entregadas por PSA a las sucursales. Los videos tienen diferentes formatos y temas: «MexComTudo» es un nombre apropiado para la sección más famosa de la televisión. Como característica común, se percibe el propósito de hablar sobre la vida cotidiana de la comunidad y tratar, a partir de conversaciones entre personas de cada lugar, temas de interés público.

Las producciones hablan de la movilización de la población para hacer frente a los problemas locales, como la precariedad del saneamiento básico y la pesca depredadora; presentan consejos sobre prácticas sencillas y cotidianas relacionadas con la calidad de vida, impartidas por las personas de la propia comunidad; hablan del valor del agua y otros elementos de la naturaleza y muestran cómo cada comunidad se organiza para proteger es-

tos bienes de la humanidad; también tratan sobre la alegría y el buen vivir, mostrando juegos, juegos, bailes, artistas y producciones artísticas de las comunidades. También dan espacio a las formas de hacer (¿Cómo se hace determinada pesca? ¿Cómo se preparan los platos tradicionales? ¿Cómo se elaboran ciertas artesanías?) y registran los saberes de las personas mayores. Cuando dan cabida a las discusiones sobre problemas de salud, los propios residentes hablan de sus dudas y de los caminos que han buscado para superar los desafíos personales y colectivos.

TV Sala de Espera (TVSE), de Belo Horizonte (Minas Gerais), fue un proyecto de extensión de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), realizado entre 1993 y 1996. La iniciativa dio origen a una organización de la sociedad civil: la AIC-Agencia de Iniciativas Ciudadanas,<sup>5</sup> que sigue activa hoy día, llevando a cabo amplios proyectos de comunicación y educación para la ciudadanía.

En TV Sala de Espera, el grupo de la UFMG se alió con comunidades periféricas del noreste de la ciudad para crear una TV comunitaria cuyos programas se transmitían en las salas de espera de los centros públicos de salud. El equipo del proyecto invitó a las comunidades a reuniones de agenda y elaboración colectiva del guion de las secciones del programa. En los encuentros también se decidían las acciones de producción y se distribuían las tareas, involucrando a estudiantes de la UFMG y vecinos de las comunidades en un trabajo conjunto. En diálogo con los participantes, el equipo de la UFMG editaba los programas.

Las producciones de la TVSE abordaron temas cotidianos de la localidad, relacionados con la calidad de vida: en la Cocina Inteligente los vecinos enseñaban recetas baratas, nutritivas y sabrosas que conocían; en algunas producciones de ficción, creadas por jóvenes ganaron espacio leyendas urbanas, conflictos entre escuelas e historias divertidas; en los reportajes

<sup>5</sup> Entre 1997 y 2019 el nombre de la organización fue Associação Imagem Comunitária.

se discutían problemas locales y formas colectivas de buscar soluciones, y también se presentaban prácticas interesantes de la comunidad, como un tradicional y disputado campeonato de *peteca*<sup>6</sup> o las prácticas de los vecinos para el manejo de residuos y la recuperación de un arroyo local, extremadamente contaminado y degradado; en la cabina de video, todos podían dejar un mensaje para salir al aire entre las secciones del programa. También hubo presentaciones de diversos artistas de la comunidad.

TV Pinel, creada en la ciudad de Río de Janeiro en 1996 y en funcionamiento hasta el día de hoy, es un proyecto vinculado al Instituto Philippe Pinel (IPP), un hospital psiquiátrico público alineado con la lucha antimanicomial, que se basa en el ideal de una sociedad que reconozca y promueva la ciudadanía de las personas con sufrimiento psíquico y defiende que la atención de salud mental que se les brinde a estas personas se guíe por la construcción de posibilidades para su inclusión en la vida familiar, social, profesional y cultural, en lugar de segregarlas en largas internaciones hospitalarias.

Antimanicomial convicta, la TV Pinel es una experiencia en la que los usuarios de IPP, en colaboración con un equipo técnico, discuten irreverentemente el derecho a la ciudadanía de los usuarios de los servicios de salud mental. Los programas se transmiten en estaciones asociadas, como Canal Saúde (Fiocruz) y en espacios públicos de Río de Janeiro, en una actividad tradicional de TV comunitaria, llamada TV de Rua, que consiste en la proyección de un video en una pantalla grande, intervenciones artísticas y participación en vivo de la audiencia, discutiendo los temas tratados en el video.

El proceso de producción de los programas pasa por reuniones de agenda colectiva, con definición de roles y tareas para la producción (que son asumidos por todos: técnicos y usuarios del IPP, junto con el equipo audiovi-

---

<sup>6</sup> **Peteca** es un juego brasileño de equipo de origen indígena. Similar al bádminton, en lugar de una raqueta se usan las manos para golpear la pluma o volante.



sual comunitario). Una vez realizadas las grabaciones, la edición la realiza el equipo técnico, con la participación del resto de interesados. Finalmente, todos discuten una versión «copión» del programa y luego se realiza la edición final.

En la TV Pinel el arte y el humor son los elementos principales: secciones de música, danza y performance protagonizados por la comunidad Pinel; ficciones humorísticas para hablar de temas serios relacionados con la lucha antimanicomial; intervenciones en la calle, seguidas de encuestas con personas, preguntándoles sobre diferentes tipos de prejuicios contra los pacientes psiquiátricos. La ruptura de estereotipos y clichés relacionados con la locura, y la reivindicación de la no segregación de las personas que tradicionalmente padecen este tipo de estereotipos marcan la tónica de las producciones. Pero la ligereza va de la mano con el activismo, como puede apreciarse en los textos de algunos de los spots: «¿Estar loco es una estupidez? No, amigos, es una locura». «Qué hay debajo de la alfombra del hospital: ¡locos barridos!».

En las tres experiencias es posible percibir una fuerte participación de las comunidades en la construcción de las producciones, así como en el debate y en la producción de conocimiento sobre los más variados temas, que inciden en la calidad de vida personal y colectiva. Así, a partir de una práctica que democratiza el universo mediático, posibilitando que las personas y las comunidades protagonicen la construcción de debates públicos sobre temas de interés público, crean también perspectivas para la democratización del debate sobre la salud.

En el proceso colectivo y colaborativo de producción mediática comunitaria, las poblaciones en situación de vulnerabilidad y exclusión social tienen oportunidades de abordar los más variados aspectos de la vida individual y colectiva que inciden en la construcción de la salud y, también, de promover debates y movilizaciones directamente vinculados a la construcción del derecho a la salud. Experimentan un camino de resignificación que, por un lado, está ligado a la relación entre las personas y los servicios públicos

de salud, a partir de una comprensión de la salud como un derecho que debe ser exigido y, por otro lado, implica la percepción de la salud como un proceso, una construcción que sucede a diario. La salud pasa a estar asociada a acciones cotidianas de autocuidado y a la creación y mantenimiento de ambientes saludables, combinadas con acciones en busca de una vida mejor, con más derechos garantizados. Surge así la comprensión de que el conocimiento sobre la salud no es solo del equipo del servicio de salud: es de cada sujeto y también de cada comunidad y, por tanto, es también una construcción cotidiana de la que todos somos protagonistas.

## REFERENCIAS

Brasil, Ministério da Saúde: «Política Nacional de Promoção da Saúde», Ministério da Saúde, Brasília, 2018.

Brasil, Ministério da Saúde: «II Caderno de Educação Popular em Saúde», Ministério da Saúde, Brasília, 2014.

França, Vera R. V.; Simões, Paula G: *Curso básico de Teorias da Comunicação*, Autêntica, Belo Horizonte, 2016.

França, Vera R. V.; Simões, Paula G. (orgs): *O modelo praxiológico e os desafios da pesquisa em Comunicação*, Sulina, Porto Alegre, 2018.

Freire, Paulo: *Extensão ou Comunicação?*, 7 ed., Paz e Terra, Rio de Janeiro: 1983.

\_\_\_\_\_: *Pedagogia do Oprimido*, 27. ed., Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1987.

Heidmann, Ivonete T. S.; Almeida, Maria Cecília Puntel; Boehs, Astrid Eggert; Wosny, Antonio de Miranda Wosny; Monticelli, Marisa: «Promoção à saúde: trajetória histórica de suas concepções», en: *Texto & Contexto-Enfermagem*, vol. 15, no. 2, 2006.

Kaplún, Mario: *El comunicador popular*, Lumen, Buenos Aires, 1985.

Machado, Rita de Cássia: «Autonomia», en: Streck, Danilo; Redin, Euclides e Zitkoski, Jaime (Orgs.), *Dicionário Paulo Freire*, Autêntica, Belo Horizonte, 2008.

Martín-Barbero: *La educación desde la comunicación*, Grupo Editorial, Bogotá, 2003.

Organização Mundial da Saúde: «Constituição da Organização Mundial da Saúde», Nueva York, 1946, disponible en: <http://www.nepp-dh.ufrj.br/oms2.html>. Acceso el 10 de febrero de 2022.

Peters, Gabriel: «A virada praxiológica», en: *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 123 / 2020, em línea el 15 diciembre de 2020. Acceso el 12 mar 2021. URL: <http://journals.openedition.org/rccs/11308>; DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.11308>.

Quére, Louis: «A individualização do acontecimento no quadro da experiência pública», en: *Caleidoscópio*, v. 10, Lisboa, 2011, p. 13-37.

Serviço Social do Comércio (SESC): «Modelo da Atividade Educação em Saúde», SESC, Brasília, 2006.

Souza, Ana Inês (org): *Paulo Freire: vida e obra*, Expressão Popular, São Paulo, 2015.







**AIC**

Agência de  
Iniciativas Cidadãs