



Universidad Nacional de Córdoba
Repositorio Digital Universitario

“TOMAR LA PALABRA. Radioteatros en la escuela”

Pablo Federico Peralta

Cómo citar el artículo:

Peralta, Pablo Federico. (2018). “Tomar la palabra. Radioteatros en la escuela Trabajo Final para optar al grado académico de Licenciado en Comunicación Social, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba (inédita).

Licencia:

Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional





Universidad
Nacional
de Córdoba



FCC
Facultad de Ciencias
de la Comunicación

**Trabajo Final de Grado
Licenciatura en Comunicación Social
Orientación Gráfica**

Tomar la palabra Radioteatros en la escuela

Trabajo final Modalidad Producto Comunicacional

Año 2018

**Autor: Pablo Federico Peralta
DNI: 35869779
Directora: Marta Pereyra
Co-Directora: Florencia Risolo**

AGRADECIMIENTOS

A mi familia por tanto amor y por ser el sostén de mi vida, con sus sueños y locuras.

A la Chun Li, mi compañera por bancar siempre los trapo'.

A toda la gente linda que conocí en esta etapa increíble.

A Marta Pereyra, Florencia Risolo y Laura Barcellini por su tiempo, dedicación y apoyo en esta difícil tarea.

Al Centro Educativo Juan Bautista Bustos, sus directivos, docentes y alumnos por permitirme seguir creciendo en mi segunda casa.

A Adriana Pivetta por confiar ciegamente en mí.

A Meli por prestarme el oído y darme consejos y su amistad, siempre.

A la Facultad de Ciencias de la Comunicación y a la Universidad Nacional de Córdoba por formarme como persona y ayudarme a seguir creyendo en la educación pública.

Gracias, gracias, gracias.

ABSTRACT

El presente Informe de Trabajo Final, denominado “Tomar la palabra. Radioteatros en la escuela”, justifica, describe y conceptualiza los productos audio desarrollados en el marco de un taller de radio en la escuela primaria. Las producciones materializan el trabajo en el aula junto a los estudiantes, de acuerdo a la propuesta curricular del campo de formación Literatura y TIC. En este taller participaron alumnos de sexto grado de la escuela Juan Bautista Bustos, de la ciudad de Pilar, durante el año 2017.

De acuerdo a los fundamentos conceptuales del campo de Comunicación/Educación, y con el taller como estrategia pedagógica, el trabajo realizado fomenta las prácticas del lenguaje en los alumnos. Esta intervención apunta a que los niños se apropien de la palabra, a partir del estímulo de la Oralidad, Lectura y Escritura.

En el escrito se aborda también la incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentalmente, su potencial pedagógico de fomentar la expresión. Son variadas las TIC utilizadas, pero todas orientadas al medio radiofónico.

Se incluyen relatos descriptivos de las clases, así como análisis de los radioteatros desde abordajes técnicos y estilísticos. La parte final del informe brinda consideraciones, que rescatamos durante esta experiencia, sobre los aportes de la Comunicación en el campo de la Educación.

Palabras clave: Comunicación - Educación - Radioteatros - Prácticas del lenguaje - TIC

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	2
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	7
Tema:	11
Problema:	11
Objetivos Generales:	11
Objetivos específicos:	11
CAPÍTULO I FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL	12
1.1 Comunicación/educación: Relaciones	13
1.2. El lenguaje en educación.	14
1.3 Nuevas Tecnologías en la educación: Enseñanza en medios.	16
1.3.1 TIC en educación. Fines.	18
1.3.2 Medios de comunicación desde la escuela	19
1.4 La radio. Incorporación en el proceso educativo.	21
1.4.1 Radio en la escuela	22
1.4.2 Sentidos de la radio escolar	26
CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	30
2.1 El taller como espacio organizador de enseñanza/aprendizaje.	31
CAPÍTULO III MARCO NORMATIVO	34
3.1 Leyes que enmarcan este trabajo.	35
3.1.1 Ley de Educación Nacional 26.206 y Ley de Educación Provincial 9870	35
3.2 Diseño curricular Educación Primaria 2012-2020	38

3.2.1 Apéndice: Propuesta pedagógica de Jornada Extendida	38
3.2.2 Literatura y TIC	39
CAPÍTULO IV MARCO REFERENCIAL	42
4.1 Historia, contexto y proyecto educativo institucional de la escuela Juan B. Bustos	43
4.1.1 Historia	43
4.1.2 La escuela Juan Bautista Bustos hoy	44
4.1.3 Los estudiantes de la escuela	45
4.1.4 Características de la situación pedagógica	47
4.1.5 Perfil pedagógico de la escuela	48
4.2 El grado	50
CAPÍTULO V LA EXPERIENCIA	52
5.1 EL TALLER	53
5.1.1 Por qué el taller	54
5.1.2 Las clases	55
Núcleo 1: La palabra	56
Núcleo 2: Elementos del lenguaje radiofónico	58
Núcleo 3: La radio y las TIC	61
Núcleo 4: Género dramático	64
5.2 EL PRODUCTO	68
5.2.1 Interdisciplinariedad	69
5.2.2 Concepción, diseño y realización del radioteatro	70
Disparador de la temática	70
Redacción	71
Ensayo y grabación	72
5.2.3 Características técnicas del producto	77
Ficha Técnica del producto	77
Argumento	77

Fichas personajes	78
Guión	81
CAPÍTULO VI CONSIDERACIONES FINALES	86
BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXOS	94

INTRODUCCIÓN

¿Cómo podemos intervenir desde la Comunicación para fomentar las prácticas del lenguaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos de primaria? ¿Qué significa enseñar prácticas del lenguaje con TIC? Esas preguntas se nos plantean como estudiantes de la Licenciatura en Comunicación Social, al enfrentar el desafío de pensarnos y actuar como educadores. Además, son motivaciones que llevaron a encarar este tema en el trabajo final de licenciatura. En particular, surgieron al actuar -como técnico en Comunicación Social- en el rol docente en la escuela primaria Juan Bautista Bustos, y hacerlo con estrategias innovadoras y objetivos bien planteados.

En este rol docente venimos trabajando en el nivel de educación primaria a cargo del campo de formación Literatura y TIC de todas las divisiones de sexto grado de la Escuela Bustos. Por ello se abrieron las puertas abiertas para presentar un proyecto pedagógico propio, planteado para el término de un año. Conforme a las líneas planteadas en el Diseño Curricular de la provincia, que se desprende de la Ley Nacional de Educación 26.206, una de las capacidades fundamentales de las propuestas pedagógicas debe ser Oralidad, Lectura y Escritura, con foco en comprensión lectora. Con esa base, son ricas y variadas las posibilidades de realizar un proyecto dentro de la asignatura Literatura y TIC.

En este trabajo nos proponemos actuar en la Educación, desde la Comunicación, para fomentar la oralidad, lectura y escritura como prácticas de lenguaje en estudiantes de sexto grado. Para ello, decidimos trabajar una tesis de producto, que tenga como meta la producción de radioteatros desarrollados por niñas y niños del último grado de la escuela primaria.

La metodología que permitió llegar a estos productos es un taller en el campo de formación de Literatura y TIC. En esas clases, predominantemente prácticas, pretendimos generar un nexo entre la literatura y los medios de comunicación. Estos últimos, representantes fundamentales de las Tecnologías de Información y Comunicación. Empíricamente, el medio con el que trabajamos fue la radio.

“La radio ejerce una fascinación particular en toda la gente. En las chicas y chicos de nuestras escuelas también! Pocos escapan a sus influjos”(Gerbaldo,2006,p.35).

Esta cita de Judith Gerbaldo, una autora con experiencia en talleres de radio, marca el potencial del trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje incorporando la radio en la escuela. Y al trabajar el medio radiofónico, desarrollar una modalidad basada en el hacer; fundamentalmente, en el hacer cooperativo, en equipo.

Estas decisiones sobre el enfoque pedagógico de la radio se relacionan con los objetivos que plantea la institución en la que trabajamos en su Proyecto Educativo Institucional, que busca promover a

través del proceso de enseñanza-aprendizaje capacidades como “trabajo en equipo, desarrollo de la creatividad y la expresión, placer estético”, para lograr de esta manera formar sujetos políticos “que a partir de la reflexión y la acción, puedan incidir en el espacio público”. Para lograr esto, uno de los pilares fundamentales es el lenguaje. Tomar la palabra, para transformar el mundo, como expresaba Paulo Freire.

Los niños hoy aprenden a leer de otra manera, multimedial y en capas. La escuela continúa tratando de adaptarse a ello. En ese punto, nuestro trabajo busca que los estudiantes aprendan de ejemplos que escuchen de la radio, los relacionen con sus conocimientos previos, y los resignifiquen mediante el lenguaje. Y a través del código radiofónico. Que aprendan la importancia de la música, los silencios, efectos y los usen para potenciar sus historias de manera creativa. Pero sobre todo, que tengan algo para decir y estén convencidos que es importante.

Desde el punto de vista teórico, nos situamos en el campo en construcción que es la Comunicación/Educación, en especial el autor argentino Jorge Huergo. La articulación entre estas disciplinas es compleja y muchas veces conflictiva. Pero nos sirve para valorar el rol docente desde otro lugar. El docente no como aquel que detenta la verdad, sino como coordinador, como generador de voluntad de aprender, aquel que desata el proceso pedagógico. Un sujeto que estimule la expresión, la toma de palabra.

Tomamos también los aportes teóricos de Eva Da Porta y Verónica Plaza Schaefer, quienes analizan los sentidos del uso de TIC en educación. Destacamos el sentido de promover la expresión, para de este modo visibilizar problemáticas, inquietudes e intereses de los niños en los escenarios escolares. Trataremos de ver materializado este sentido a través de nuestra propuesta, que incorpora medios de comunicación en un aula taller.

La organización del trabajo comienza con el resumen del trabajo en un Abstract, la presente Introducción, para seguir después con el tema y problema del trabajo, sus objetivos generales y específicos en la Justificación. Luego, el cuerpo se estructura en 6 capítulos: Fundamentación Conceptual, Fundamentación Metodológica, Marco Legal, Marco Referencial, La Experiencia y Consideraciones Finales.

En la Fundamentación Conceptual presentamos las articulaciones entre la Comunicación y la Educación, el lenguaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las incorporación de las TIC en la escuela y el medio radiofónico en la propuesta pedagógica.

La Fundamentación Metodológica da cuenta de la modalidad elegida para llevar adelante el trabajo, con actividades nucleadas alrededor de una clase de taller en Jornada Extendida. En el Marco Legal

abordaremos las leyes, disposiciones y normativas en las que se sustenta y encuadra nuestra labor. La historia de la escuela Juan Bautista Bustos, sus objetivos como institución y un panorama de su proyecto educativo son incluidos dentro de lo que llamamos Marco Referencial. Posteriormente, el capítulo La Experiencia cuenta con dos partes. La primera se llama El Taller y presenta un relato detallado de la planificación y el desarrollo de las clases. La segunda presenta a los productos audio que dan lugar y sentido a este trabajo, sus características formales y estilísticas, así como su justificación pedagógica. Para cerrar, mostramos algunas Consideraciones Finales, a modo de conclusiones, que se desprenden del análisis de nuestra práctica como comunicadores y educadores, así como inferencias resultantes de la crítica de los productos llevados a cabo. El trabajo continúa abierto, pueden plantearse nuevas metas para el taller. Podemos aspirar a tener un estudio donde niñas y niños experimenten con sonidos y palabras. Quizá algún día la escuela pueda contar con una emisora que la acerque a su comunidad. Como comunicadores, podemos seguir haciendo nuestra parte en la educación, fortalecer desde nuestro lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tema:

La articulación Comunicación/Educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las prácticas del lenguaje en el nivel primario.

Problema:

¿Cómo se puede intervenir desde el campo Comunicación/Educación para fomentar prácticas del lenguaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos de Sexto Grado de la escuela primaria Juan Bautista Bustos de la ciudad de Pilar?

Objetivos Generales:

- 1) Producir situaciones de estímulo que contribuyan al desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura de estudiantes de sexto grado de nivel primario.
- 2) Desarrollar prácticas del lenguaje articulando los campos Educación y Comunicación.
- 3) Coordinar un taller para producir radioteatros en el marco del campo de formación Literatura y TIC en Jornada Extendida en la escuela primaria Juan Bautista Bustos de la ciudad de Pilar.

Objetivos específicos:

- 1) Fomentar la Oralidad, Lectura y Escritura como prácticas del lenguaje vinculadas a la radio.
- 2) Fomentar la adquisición de competencias sobre el medio radiofónico, orientadas fundamentalmente al género dramático.
- 3) Incentivar la creatividad y el trabajo en equipo en los estudiantes.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

1.1 Comunicación/educación: Relaciones

El campo de la comunicación educativa es una gran corriente latinoamericana, en la que confluyen dos ramas. Por un lado, la que tiene como fundador y miembro fundamental al pedagogo brasileño Paulo Freire, que se puede identificar con el nombre de “comunicación educativa liberadora”. La otra es la que congrega a referentes como Francisco Gutiérrez y Mario Kaplún.

Jorge Huergo (2011), autor fundamental de esta última rama, expresa que hay lugares donde se puede intervenir desde el campo de Comunicación/Educación. Entre esos espacios, el autor menciona a los *institucionales educativos*, así como los *mediático tecnológicos*. Entre los primeros, Huergo explica que se debe incluir tanto a establecimientos educativos formales (escuela pública, semipública o privadas), como así también a los no formales.

Por otro lado, al hacer referencia a los lugares mediático tecnológicos, coloca en esa clasificación a los medios de comunicación, “sean masivos, populares o comunitarios”(Huergo, 2011), como a las nuevas tecnologías.

De ese modo, el autor relaciona como espacios posibles y pasibles de intervención desde el área denominada Comunicación/Educación a la escuela -que podemos incluir dentro de los espacios institucionales educativos- con las nuevas tecnologías y los medios, a los cuales pertenece la radio.

En cada uno de esos espacios se da un ecosistema por lo menos complejo, ya que en su interior aparecen un sinfín de relaciones discursivas entre la comunicación y la educación. Estas relaciones no están dadas de un modo siempre claro o inteligible, sino que se presentan superpuestas, entremezcladas, mixturadas. Tanto es así que, siguiendo con Huergo, la separación es por momentos “netamente analítica”, aunque también es posible reconocer algunas especificidades en los procesos.

El campo estudia y le brinda un lugar relevante a esas relaciones, al punto de considerar a la comunicación como un eje central en el proceso educativo. El autor plantea que en la escuela

-aunque podemos ampliar hacia espacios de educación no formal- los niños aprenden por medio de la comunicación.

Avanzando siempre en esta perspectiva comunicacional, se pueden observar los espacios educativos como espacios sociales localizados, como instituciones que se encuentran constituidas por redes de significación en permanente conflicto. Eva Da Porta(2015) se refiere al campo escolar como un espacio donde se dan profundas disputas y tensiones, así como modelos de mundo contrapuestos.

Silvia y María Schujer(2015) también se refieren al campo de relaciones que se presenta entre la comunicación y la educación, aunque las autoras no hacen referencia a un rol liberador y transformador a la manera de Freire o de Kaplún, sino que postulan que la educación juega su propio papel social. De esa manera, introducen la importancia de vincular al proceso educativo con la práctica de la radiodifusión. Dentro de ese papel social, consideran que el entrecruzamiento puede resultar enriquecedor para ambas experiencias, tanto la radiodifusión como la educación.

Por otra parte, siguiendo en la misma línea, Schujer expresa una advertencia a la hora de abordar el vínculo entre comunicación y educación. Para ellas no se debe tomar de la misma manera la definición *comunicación educativa*, que *educación comunicativa*. Postulan que la primera acepción, tomada de ese modo, puede llevar a pensar en una pura instrumentalización de la comunicación. Mientras que la segunda, que las autoras rescatan y valoran, significa tener a la comunicación como punto de partida para llegar a lo educativo.

1.2. El lenguaje en educación.

Lenguaje en el proceso de enseñanza/aprendizaje

Desde el lenguaje es desde donde se construyen sentidos, por lo cual debe alentarse una pedagogía que fomente su apropiación como medio de activación de las potencialidades del co-aprendizaje.

Al incentivar desde la escuela y su vinculación a los medios el aprendizaje desde el lenguaje, le otorga relevancia al decir. Lavinás expresa que “el decir, a la vez que constituye la realidad, puede transformarla” (Huergo, 2011,p.108).

Es así que el discurso se encuentra situado históricamente, a la vez que mediado culturalmente. El discurso circula por un universo de significados compartidos, los cuales pueden materializarse en

símbolos, narrativas y prácticas sociales de comunidad.

En el modelo participativo que alienta esta corriente, el decir es una herramienta del aprendizaje que debe ser puesta a disposición y aprovechada por todos. Es por eso que cobra relevancia la alteridad y la diferencia, ya que el otro debe participar en el discurso, debe decir su palabra, debe hablar. Se plantea romper con la dominación en donde hay sujetos que son “apropiados y dichos” por ese discurso dominante.

En este sentido, Jorge Huergo expresa que “el otro debe tener el privilegio hermenéutico, debe tener el derecho de dar nombre a la realidad y decidir sobre su organización y transformación” (Huergo,2011,p.108-109)

Esa práctica de respeto por la alteridad, de dar voz y espacio a todos los actores sociales en el discurso social, cultural e histórico puede empezar a construirse desde la infancia. A través de guiar los esfuerzos de inserción de la radio en la escuela primaria con una racionalidad pedagógica, tal participación del otro, la apropiación de las TICs pueden confluír en prácticas democráticas y democratizantes, que incentiven al otro a tomar postura y encontrar espacios donde decir su palabra, donde expresarse, donde soltar su voz y nombrar la realidad circundante.

Retomando con la centralidad del lenguaje y la expresión en el proceso de aprendizaje, es necesario agregar que no sólo se aprende a leer la palabra, sino que esto conlleva aprender a leer el mundo, lo que significa pronunciarlo. Para Paulo Freire, el diálogo es elemento fundamental para romper con el modelo de educación bancaria. Este término del pedagogo brasileño hace referencia a un modelo distorsionado y dominante de la educación contemporánea, donde el educador es considerado como el sujeto que detenta el saber, y sus educandos son objetos pacientes. Vasijas que tienen que ser llenadas con sus depósitos fijos y estáticos de conocimiento. En este proceso “en vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten(...)no existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber” (Freire,2017,p.51-52).

Ese diálogo, que también es rescatado por Huergo en la Comunicación/Educación, no sólo amplía el horizonte de la palabra al incentivar que todos tengan voz y expresión, sino que también apuntala la praxis. En el diálogo están contempladas la acción y la reflexión, por lo cual tomar la palabra para pronunciar el mundo, “significa también transformarlo”(Huergo,2011,p.199).

Por otra parte, Freinet, citado por Huergo(2011), postula que la educación es expresión. Esto deriva en que los alumnos, niños en este caso, tienen que escribir para ser leídos -por sus pares y maestros-

con lo cual saben que van a comunicarse, ya que “no hay expresión sin interlocutores”. El autor considera que es un proceso que debe acompañarse con un cambio en la forma de evaluación de los aprendizajes, en la cual no figuren la censura o la corrección, y donde el alumno ni siquiera tiene deberes, sino que debe ponerse a producir, por escrito o desde la oralidad, usando al lenguaje como principal factor en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

A partir de su experiencia en talleres de radio escolar, Holgado(2010) pudo determinar que en las escuelas de zonas periféricas o pobres es factible encontrar una gran heterogeneidad en relación con los niveles de capacitación formal, y en especial respecto a lectoescritura.

Es por eso que la autora plantea que existe la necesidad de ser “sumamente creativos” a la hora de desatar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que quizá se deba prescindir de una apoyatura en guías escritas para el alumno o la posibilidad de recurrir a material escrito de apoyo.

En ese punto, expresa que la oralidad funciona como cierre de un círculo conceptual, desde un proyecto educativo con la comunicación radiofónica como herramienta. Siempre con la participación y la creación como factor desencadenante, la comunicación radiofónica rescata la matriz de la oralidad. Es allí donde la palabra hablada supone un anclaje para la construcción y transmisión de saberes.

1.3 Nuevas Tecnologías en la educación: Enseñanza en medios.

Eva Da Porta(2015) estudia el uso de TIC en educación, para lo cual toma en consideración un modelo comunicacional que reconoce la imbricación de las tecnologías en las prácticas y dinámicas sociales, así como en los mundos de sentido de los diferentes grupos. Debido a esto, Da Porta toma la concepción de comunicación que plantea Bajtin, como “un proceso social en el cual se constituyen los sentidos y los sujetos en el marco de relaciones dialógicas”(Da Porta,2015,p.21). En ese proceso encontramos producción, intercambio e imposición de sentidos condicionados tanto social como históricamente, y materializados en enunciados.

Dentro de ese modelo comunicacional, se pueden analizar a los procesos comunicativos en los cuales la tecnologías son parte activa con capacidad de dislocación, desacople y conexión de diversos contextos. A esta relación la definen con el término que moldeó Gossberg de “ensamblajes activos”.

Avanzando siempre en esta perspectiva comunicacional, como ya hemos mencionado se pueden observar los espacios educativos como espacios sociales localizados, como instituciones que se encuentran constituidas por redes de significación en permanente conflicto. Eva Da Porta(2015) se refiere al campo escolar como un espacio donde se dan profundas disputas y tensiones, así como modelos de mundo contrapuestos. En este lugar complejo y conflictivo, las tecnologías no son ajenas a tales cuestiones, ya que promueven sentidos, imágenes e imaginarios muy diversos, algunos dominantes y otros emergentes.

En cuanto a la relación entre los espacios educativos y las tecnologías, Da Porta(2015) expresa que “el discurso educativo está profundamente mediatizado, entre otros motivos, porque está interpelado por el significante tecnológico que opera a nivel imaginario como solución y respuesta a problemas y demandas socioeducativas” (p.24).

Tan profunda es esa interpelación del significante tecnológico, que las TIC han ido abarcando el discurso del cambio educativo, en detrimento de otros modos de problematización más volcados a la perspectiva política o la crítica cultural, como se dio en décadas pasadas.

Da Porta(2015) hace una revisión histórica del discurso educativo, y encuentra que en los 90, con el neoliberalismo a plena máquina en el país, las TIC aparecían representadas como lo *por venir*. En la actualidad sin embargo, estas tecnologías son consideradas como significantes de calidad educativa, inclusión, modernización, entre otros. Hoy las TIC aparecen aceptadas como formando parte del ambiente, del ecosistema, de la realidad misma. Si en este estado de cosas la escuela no las incorpora, quedará excluida de los contextos actuales.

En nuestro país se han dado notorios desplazamientos en las articulaciones de sentido en las que se basaba el desarrollo de las TIC. Esto se generó a partir de cambios en las políticas educativas nacionales, que transformaron al programa de corte privatista para la educación que existía. Por ejemplo, la Ley Nacional de Educación 26.206 se posiciona claramente al reconocer a la educación como un Derecho, que debe garantizar el Estado. Dentro de ese modelo, las TIC son vistas como parte de la realidad actual, y tomadas como una problemática central para el Estado Nacional. Se considera que incorporar estas tecnologías no sólo define la inclusión o exclusión de los ciudadanos, sino también del país.

En este sentido, de políticas educativas respecto a las TIC, las principales herramientas que ha creado el Estado son la Ley Nacional de Educación 26.206, sancionada en el año 2006 y el Programa Conectar Igualdad (PCI), creado en el año 2010.

1.3.1 TIC en educación. Fines.

Llimós, citada por Da Porta(2015), genera una clasificación de los modos de incorporación de TIC en el sistema educativo. La autora articula y diferencia estos procesos en base a tres núcleos de sentido:

- “la calidad de la educación: las TIC aparecen como reaseguro para enfrentar problemas de ineficiencia de los sistemas escolares que llevan el fracaso escolar, a la repitencia y al abandono. Contribuye a superar la debilidad de los docentes en el aula y aumentar su efectividad.
- la reducción de la brecha digital, que es un indicador de exclusión social y no sólo educativa.
- la superación de la pobreza en tanto el acceso a las TIC, por parte de sectores marginados, permite la adquisición de competencias y la capacidad de flexibilidad en los aprendizajes, lo cual les facilitará el acceso al mercado de trabajo y el crecimiento económico.” (Da Porta,2015,p.43)

Verónica Plaza Schaefer(2015), colaboradora de Da Porta, se refiere asimismo a los sentidos del uso de TIC en educación, y destaca por su parte aquél que presenta la posibilidad de promover la expresión, para de este modo visibilizar problemáticas, inquietudes e intereses de los jóvenes (o niños) en los escenarios escolares. Esta posibilidad se puede ver materializada en aquellas propuestas que utilizan tecnologías en la producción de medios de comunicación.

La autora plantea la inclusión digital en sentido ampliado, no sólo como acceso y posibilidades de uso de tecnologías, sino también para favorecer aprendizajes que se orienten a mejorar la situación de vida de los jóvenes usuarios. En este sentido, Da Porta(2015) destaca “la capacidad expresiva y comunicativa de los medios como herramientas para que los jóvenes puedan vincularse con la cultura mediática de modo creativo”(p.51).

En el texto del Programa Conectar Igualdad aparecen las TIC como una posibilidad que tienen los jóvenes para participar en el sistema democrático. Este instrumento formula que aprender a usar las tecnologías para comunicarse y organizarse es una competencia ciudadana, que debe ser incorporada por los jóvenes para comprometerse con voz propia sobre los temas que les preocupan. Si bien Da Porta(2015) focaliza su teoría en la incorporación de TIC por parte de los jóvenes,

podemos ampliar sus conceptos para abarcar a niños de escuela primaria. Los alumnos de los últimos grados de EGB 2 bien pueden encontrar en las tecnologías una herramienta que afiance su expresión, y basar en ésta su participación en distintos ámbitos.

1.3.2 Medios de comunicación desde la escuela

A la hora de relacionar los medios de comunicación y la escuela, Huergo(2011) postula una clasificación de las alternativas, es decir, los modos de abordar en la escuela los medios de comunicación:

- “Modelo informacional (técnico y acrítico)
- Funcionalista o desarrollista (no llega a ser crítico, si es más democratizante)
- Modelo pedagógico crítico (alienta la reflexión, dialógico)
- Modelo ampliamente participativo (educación, no solo escolar)”(Huergo;2011;p.65-66)

La Comunicación/Educación como corriente expresa que la incorporación de las nuevas tecnologías, sean relativas a medios o no, debe estar regida por una racionalidad pedagógica, siempre centrados en un modelo participativo y horizontal. Para Huergo(2011), el papel de los medios se define a partir del modelo dialógico.

En el campo de la Comunicación/Educación, la dialogicidad es la forma elegida para la constitución del sujeto pedagógico. Esta dialogicidad provoca luchas por la apropiación de las nuevas tecnologías. Por su parte, estas luchas forman parte de una lucha mayor: por la educación popular. Esas nuevas tecnologías son las que median la acción e interacción del ciudadano con el mundo, apropiarse de ellas significa convertirse en un actor presente, en un agente relevante en la constitución de la realidad. Si la educación provee esas herramientas, el sujeto tiene la posibilidad de actuar sobre un mundo que le es extraño, que le impone prácticas y valores, que lo integra o discrimina según sus necesidades. Esa lucha por la apropiación de las nuevas tecnologías anima al sujeto pedagógico a formar parte de la praxis, de tomar parte en el discurso, de expresar su propia palabra y llenarla de sentido.

Plaza Schaefer retoma las palabras de Buckingham, cuando expresa que la educación en medios debe plantearse con un doble objetivo: tanto la comprensión crítica (lectura) como la participación activa de los estudiantes. Esta participación está centrada principalmente en la producción (escritura), a la cual hay que ponerle especial énfasis según el autor. “Con estas prácticas, los estudiantes logran realmente comprender el lenguaje y lógicas mediáticas y, al mismo tiempo, tomar una distancia necesaria para el análisis”(Plaza Schaefer,2015,p.191).

Verónica Plaza Schaefer considera a la producción en medios de comunicación como una importante herramienta para incorporar otros saberes al aula. Esos nuevos aportes al proceso de aprendizaje fueron clasificadas por la autora en tres amplios ejes o tipos de propuestas:

“1-La incorporación de nuevos lenguajes (no sólo el escrito y el oral): se les propone a los jóvenes incorporar y articular distintos lenguajes (imágenes, sonidos, efectos, música) y diferentes herramientas (computadoras, grabadores) para producir diferentes discursos.

Estos elementos modifican la organización del tiempo y del espacio áulico, el trabajo grupal y el rol del docente.

2- La inclusión de nuevas temáticas: aparecen relatos sobre vivencias cotidianas, percepciones diversas. Esto permite el ingreso de experiencias significativas (por fuera de lo escolar) de los y las estudiantes, aun cuando estas sean contradictorias.

3- La participación de la comunidad: la incorporación de estas opiniones requiere que jóvenes y docentes salgan de la escuela a buscarlas. A su vez, la comunidad se constituye en un interlocutor de los productos escolares, ya que estos circulan por fuera de las aulas y, efectivamente, se constituyen en un medio de comunicación. Se ubica a los jóvenes en el lugar de productores culturales. La escuela se constituye en un espacio desde donde se produce un discurso de carácter público” (Plaza Schaefer,2015,p.192-193)

Da Porta(2015) menciona su trabajo con docentes, estos al ser consultados resaltaron la importancia de propuestas que incorporen tecnologías en producción de medios para generar un nuevo vínculo docente-alumno. En esta relación nueva y diferente, si bien el docente aún ocupa un lugar central, se legitiman otros saberes. No deja de existir asimetría en el vínculo, pero se busca ser más flexible, puesto que se reconoce que el docente ya no tiene el lugar privilegiado del saber.

Asimismo, la autora destaca estas propuestas de enseñanza en la medida en la que favorecen la creación de vínculos más solidarios entre los alumnos. Al aplicar dinámicas de producción en medios, se tratan de generar relaciones de cooperación, puesto que el proceso, así como su producto

final, requiere de trabajo en equipo.

Por otra parte, cabe recordar la advertencia de Schujer(2015) a la hora de abordar el vínculo entre comunicación y educación. Para ella no se debe tomar de la misma manera la definición *comunicación educativa*, que *educación comunicativa*. Postulan que la primera acepción, puede llevar a pensar en una pura instrumentalización de la comunicación. Mientras que la segunda, que Schujer rescata y valoriza, significa tener a la comunicación como punto de partida para llegar a lo educativo.

En este mismo sentido, las autoras van más allá de la oralidad y afirman que al incluir los medios de comunicación en la escuela se incorporan nuevos modos de percepción y de lenguaje a la labor educativa, “nuevas sensibilidades relacionadas con los procesos de comunicación” (Schujer,2015,182).

Los cambios tecnológicos producidos en las últimas décadas impactaron no sólo en los medios de producción, sino también en la manera de relacionarnos, como destaca Holgado(2010). Las nuevas tecnologías de comunicación han generado una dinámica innovadora dentro de la sociedad. Estos cambios han traído como consecuencia la modificación de las formas de participación, de encuentro y de aprendizaje.

1.4 La radio. Incorporación en el proceso educativo.

“La radio ejerce una fascinación particular en toda la gente. En las chicas y chicos de nuestras escuelas también! Pocos escapan a sus influjos”(Gerbaldo,2006,p.35).

Una vez que elegimos la modalidad de taller para el desarrollo de nuestras clases, y sabiendo que nuestro eje sería la palabra -con foco en la capacidad Oralidad, Lectura y Escritura- tuvimos que decidir el proyecto a desarrollar a lo largo del año. La elección no fue difícil, teniendo en cuenta nuestra formación como comunicadores. Pensamos en la radio como la herramienta ideal para volcarnos de lleno en clases donde participación, creatividad y el trabajo en equipo fueran los pilares en los que se apoyara el trabajo con el lenguaje.

Además, tuvimos en cuenta las posibilidades que brindaría la radio para generar entusiasmo por parte de los alumnos. Al ser un medio participativo y completamente nuevo para chicas y chicos, valoramos lo atractivo que podría resultar. De esta forma, clases que giraran en torno a la

producción radiofónica podrían estimular a todos a tomar la palabra, para que cada alumno pudiera convertirse en protagonista. También valoramos el potencial de tornar, mediante el medio radiofónico, el proceso de enseñanza/aprendizaje más activo. Por último, quizá un poco más utópico para los objetivos del trabajo y para las posibilidades de una clase semanal, tomamos en cuenta el acercamiento entre la escuela y la comunidad que podría generarse.

Con la cita de Gerbaldo que abre esta sección, podemos resumir lo que esperábamos de nuestro proyecto en Literatura y TIC. Esa fascinación que afirma Judith Gerbaldo ejerce la radio, le brinda fundamento a la posibilidad de que sea el medio ideal para iniciarse en el aprendizaje de los medios, para introducirlo en el proceso educativo con fines pedagógicos.

Si tomamos a la radio como un medio de carácter anticartesiano, siguiendo la teoría de Huergo(2011), debemos expresar que pone en juego otras lógicas diferentes a las del sentido de la vista, es decir, menos claridad y distinción de la que los medios audiovisuales imponen. La radio pone en un lugar de destaque al sentido del oído, lo que por su parte lo relaciona intrínsecamente con ciertas características de la oralidad. Esto lo acerca en cierta medida a las culturas orales, ya que ofrece resistencia al complejo hegemónico audiovisual de la sociedad posmoderna. Esa resistencia genera ruptura con concepciones también hegemónicas, para dar lugar a los postulados de la comunidad, de la periferia.

En estrecha vinculación con este aspecto, el campo de Comunicación/Educación toma a la palabra radiofónica como una palabra “provocativa de una presencia imaginaria, cargada de sonidos y tejiendo la minoría” (Huergo,2011,p.185)

1.4.1 Radio en la escuela

“El mágico relato de la radio nos introduce en nuevas formas expresivas, en nuevas estéticas, y en la posibilidad de comunicar y comunicarnos sentidos profundos, que reflejan realidades múltiples y diversidades culturales. Podemos utilizar variados lenguajes, que nos llevan a nuevas formas de expresión, de interacción, de creatividad y de imaginación. Con narrativas musicales, sonoras y auditivas se pueden dibujar y manifestar nuevas formas de pensar y de relacionarse (Gerbaldo,2006,p.39)

Al referirse a la radio en la escuela, Jorge Huergo(2011) expresa que se puede plantear una distinción, que tenga en cuenta dos grandes maneras concretas de resolver la cuestión. El autor

menciona por un lado al uso de la radio en la escuela *centrado en la radio*, y por otra parte el uso de la radio *centrado en el receptor*.

Dentro de esta clasificación, y de manera tradicional, la escuela ha respondido en general a un modelo informacional (centrado en la radio), con una marcada linealidad de transmisión. Huergo continúa describiendo a este tipo mayoritario de inserción de la radio en la escuela como un modelo meramente instrumental. Los medios se utilizan apenas como instrumentos o vehículos para transmitir determinados contenidos. A esto hace referencia Schujer(2015) al advertir sobre la instrumentalización de una posible *comunicación educativa*, en lugar de una *educación comunicativa* que estimule la participación y la creatividad, a través de un modelo dialógico. Huergo(2011) también resalta la potencialidad educativa de esta propuesta de inserción de la radio en la escuela, enfocada desde una práctica pedagógica conductista o neoconductista, al apropiarse de los medios como un soporte, apoyo o refuerzo en la enseñanza.

El modelo centrado en la radio presenta ciertas ventajas o potencialidades en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta línea de uso del medio podría intentar trabajar con dinámicas afines al trabajo de las radios comunitarias, para poner en juego intereses, demandas y procesos locales. Esto sería fundamental para lograr vínculos más estrechos entre la institución, los alumnos y la comunidad.

Por otra parte, Huergo(2011) explicita y explica otra manera concreta de utilizar la radio en la enseñanza escolar. Esta modalidad difiere en sus objetivos y prácticas de la anterior, y se considera un uso centrado en el receptor: el autor advierte sin embargo sobre la posibilidad de caer en cierto mecanicismo a la hora de poner en práctica experiencias educativas de este tipo. Huergo retoma las palabras de Héctor Schmucler al expresar un alerta a los desarrollos que se centran demasiado en construir un sistema con respuesta de mensajes o feedback, ya que se puede caer en un modelo que “solo permite la adecuación y adaptación a un camino previamente trazado” (Huergo, 2011, p.193). Representa asimismo un posible riesgo aquellas experiencias en las cuales no se tiene en cuenta a la recepción como un proceso enmarcado en un habitus, que le brinda estructura y lo abarca, un habitus a través del cual los sujetos aprehenden el mundo. Habitus es un concepto fundamental de Pierre Bourdieu, quien lo define de la siguiente manera: "un sistema de disposiciones durables y transferibles -estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes- que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes”(1998,p.54).

Los receptores, en este caso los niños y su familia, la comunidad escolar, reciben la palabra mediática, la palabra radiofónica y la resignifican desde sus mundos de sentido. Llevan adelante un proceso de recepción que dialoga con sus experiencias personales, con su historias de vida, con los valores que rigen su cotidianidad. De ese modo, podremos incorporar al sujeto receptor a nuestras prácticas, hacerlo parte fundamental del engranaje productivo, al mismo tiempo que se pone a los niños a cuestionarse e investigar sobre sus realidades heterogéneas.

La Comunicación/Educación como campo considera a la escuela como un espacio donde circula multiplicidad de voces, en un coro muchas veces contradictorio, complejo y hasta ininteligible, así como rico y diverso. La radio escolar, lejos de censurar, fomenta esta múltiple circulación de voces. Es por eso que Huergo(2011) propone que se deberían tener en cuenta los criterios en los cuales se basa una radio comunitaria. Afirma que una radio escolar podría adherir a este modelo de producción, al ritmo de una radio comunitaria.

La radio tiene o parece tener un cierto poder para generar un medio comunitario, y de este modo instalarse como un lugar de refundación del sentido de una comunidad histórica, que sea capaz de recuperar lo popular en lo masivo, poniendo en juego a la memoria común y la cultura del trabajo.

Desde nuestro punto de vista, es así que la escuela puede acercarse e integrarse de modo significativo con la comunidad, conformando un tándem que aporte variados elementos en la formación de futuros ciudadanos. De ese modo, la institución escolar dejaría de estar aislada de la sociedad, como un espacio donde se depositan los niños para su cuidado y contención, para pasar a tener un rol más activo en la vida democrática y en sus prácticas cotidianas en la comunidad.

La escuela forma parte de lo que se denomina *comunidad educativa*, expresión que Huergo afirma puede entenderse, por un lado, como conjunto de estamentos relacionados entre sí (padres, alumnos, docentes, no docentes, etc); o como la comunidad o sociedad civil donde se inserta la escuela. A la vez, le otorga al término la capacidad de designar ambos espacios, así como sus cruces, interrelaciones, historias y dinamismos. Con respecto a estos cruces, una radio escolar podría ayudar a reconstruir y tender redes dialógicas en cada espacio y entre espacios.

Al basarnos en esta teoría de Huergo, creemos que el ideal de radio escolar debería dar voz a cada estamento, dinamizar sus relaciones, acercarlos y lograr sinergia. Los padres tienen que acompañar a los docentes, los docentes deben estar en comunicación constante con los padres, los niños deben nutrirse de esa interrelación, que eduque al alumno en valores, que le brinde la posibilidad de tomar la palabra y hacerla suya, nombrar al mundo que habita y lo habita.

Silvia y María Schujer(2015) también se refieren a las relaciones entre la comunicación y la

educación, postulando que la educación juega su propio papel social. Dentro de ese papel social, consideran que el entrecruzamiento entre la radiodifusión y la educación puede resultar enriquecedor para ambas experiencias.

Al hablar de las potencialidades de la introducción de la radio en el proceso educativo, Schujer (2015) señala que es un medio apto para generar espacios interactivos. Estos espacios, por su parte, estimulan la creatividad de los alumnos en el proceso de enseñanza/aprendizaje, por lo que las autoras resaltan su valor.

Además, otra posibilidad que mencionan es la de crear una relación participativa entre los niños, así como crear lazos de afinidad y cercanía entre ellos. En esta línea, Schujer(2015) también vincula a la práctica radial en la educación como un factor capaz de generar una noción de pertenencia entre los niños. Esto podría acercarlos a la comunidad e identificarlos más estrechamente con el grado y la escuela o institución educativa.

Otra arista a destacar del trabajo con radio en la educación se refiere a la posibilidad de “explotar los recursos de la oralidad al máximo” (Schujer,2015,p.94). En este punto encontramos otra conexión con el programa y la finalidad de la asignatura Literatura y TIC en Jornada Extendida, ya que se busca abordar la práctica y apropiación del lenguaje desde aspectos más variados y abarcadores que la simple lectura. Con respecto a la oralidad, Schujer(2015) afirma que el discurso radiofónico apunta al rescate de marcas de naturalidad y cotidianidad, lo cual, en el ámbito del medio radiofónico, es fundamental para poder interpelar al oyente. Si lo volcamos al proceso de enseñanza/aprendizaje, esto le brinda al alumno un incentivo para apropiarse del lenguaje y la palabra de un modo espontáneo y *natural*. De este modo, no le resultará ajeno o forzado el proceso, sino que se relacionará a sus propios intereses, vivencias y experiencia de mundo.

Schujer plantea que la radio es un medio ideal para desarrollar las capacidades orales. Este aspecto es posible ya que la voz permite expresar el pensamiento. Sin embargo, remarca que no alcanza con incentivar discursivamente la libertad de expresión de los chicos, sino que se debe abrir una dinámica real en el aula, donde se acepten las palabras de todos, “asumiendo que pueden generarse situaciones complejas y planteando recursos para afrontarlas” (Schujer,2015,p.177).

Dentro de la enseñanza que introduce a los medios, se destaca especialmente el medio radiofónico por la participación activa que le permite al radioescucha en el proceso. Es así que se considera que el mensaje radial puede adquirir un mayor potencial emocional, lo que lo vuelve persistente, más insistente y de este modo, con una mayor eficacia pedagógica.

Si bien es cierto que la función principal y primordial de la radio no sea educar, ya que no fue

pensada ni desarrollada para eso, también podemos decir que la experiencia radiofónica genera constantemente situaciones de aprendizaje. Schujer(2015) afirma que este aspecto se debe a que es un medio que despierta intereses particulares y crea nuevas necesidades.

En el plano educativo, y más específicamente escolar o de educación formal, el aprendizaje de los mecanismos y lenguajes radiofónicos, así como la puesta en marcha de un programa pueden encontrar una relación directa y estrecha con el resto de contenidos curriculares estudiados. En este sentido, destacamos la enseñanza del lenguaje radiofónico con respecto al proceso productivo, como planteamos realizar en este trabajo con el formato radioteatro. Así podemos acercarnos a otro postulado de Schujer(2015), donde explica que este proceso de enseñanza/aprendizaje del medio radiofónico y sus procesos constituye un fuerte estímulo para enseñar y aprender de otra manera. Las autora opinan que así se invita a los alumnos a tomar el rol de emisores, hacerse cargo de la palabra, y no ser simplemente receptores de los mensajes. Si tan sólo recibieran mensajes, el proceso estaría contemplado de hecho en lo que Freire denominaba educación bancaria. En cambio, esta modalidad despierta intereses y estimula la participación.

Entre los aportes de Gerbaldo(2006), debemos destacar la enumeración de fundamentos que brinda a la hora de justificar el desarrollo de la radio escolar, los sentidos que hacen de esas actividades experiencias enriquecedoras desde el plano pedagógico-educativo.

1.4.2 Sentidos de la radio escolar

1 “Perfeccionar el nivel de expresión oral, la dicción y naturalidad del alumno para que vaya adquiriendo soltura hablando ante el micrófono” (Gerbaldo, 2006,p.35)

Este aporte es presentado al principio por la autora, ya que lo considera un aspecto fundamental. Se relaciona con las posibilidades de explotar la oralidad que planteaba Schujer(2005), ya que la radio se corresponde con la dimensión oral del área del lenguaje, por ser básicamente palabra. Asimismo, y citando a Millán, Gerbaldo(2006) va más allá y vincula al dominio de la lengua, de la expresión, de la comunicación y la relación como base y principio para la formación crítica de las personas. En esta línea, podemos decir que encontramos un nexo con el Proyecto Educativo Institucional de la escuela Juan Bautista Bustos, que resalta como un valor fundamental a la formación crítica de sus alumnos, un objetivo a seguir para que puedan constituirse en ciudadanos de la democracia.

2 Otro de los sentidos que justifican al trabajo de la radio en el proceso educativo es el de perfeccionar el nivel de expresión escrita, específicamente a través de la realización de guiones. En la producción radiofónica la labor de escribir guiones es primordial, y puede ser igualmente fundamental para el proceso de enseñanza/aprendizaje, ya que al realizar este ejercicio, además de la investigación, se realizan ejercicios de lecto–escritura, que complementen a las potencialidades ya presentadas en cuanto a la oralidad.

3 Una perspectiva que comparte Holgado(2010) quien expresa que en los procesos educativos y de formación, la radio puede tener múltiples funciones. La autora menciona los sentidos de despertar la imaginación, ampliar el vocabulario, o funcionar como un espacio para mejorar la expresión oral. También coincide a con Gerbaldo a la hora de afirmar que la escritura radiofónica lleva a desarrollar más aún la lecto-escritura. Por otra parte, amplía el concepto, al abarcar la necesidad de informarse y leer para realizar entrevistas o informes en la radio escolar, lo que obliga a estudiar distintas temáticas que preparan a los niños como ciudadanos responsables.

4 Gerbaldo(2006) también afirma que la radio trabajada desde la escuela puede ofrecer un medio de enseñanza más activo, que se presente abierto a la vida y al entorno. En este punto, postula un medio educativo, “abierto más allá del ámbito escolar que canalice el encuentro de los alumnos con el medio social en el que vive, a veces desconocido”(p.35). Ese encuentro está pensado en términos de estrechar vínculos entre la escuela y la comunidad, destacando el acercamiento de los alumnos, tal y como lo postula Holgado(2010) al hablar de la radio como mediación.

5 Holgado rescata un sentido que considera “quizás más importante” que pensar la radio para fines solamente vinculados a la educación formal. La autora destaca a la radio como “mediación social, cultural y pedagógica”(2010,p.148) Es decir, el trabajo desde la comunicación, en donde la radio es tomada como espacio de encuentro, que genera condiciones a partir de la toma o recuperación de la palabra que facilita el proceso educativo.

“La radio construye pertenencia a una comunidad, a un barrio, a un país. La radio construye encuentro. La radio nos comunica y construye puentes solidarios. La radio recupera la palabra para hacerla colectiva, porque todos tenemos algo para decir, porque todos tenemos derecho a hacernos oír”(Holgado,2010,p.23).

6 Además, continuando con los sentidos que fundamentan las radios escolares, Gerbaldo(2006) las toma como proyectos proactivos. Con esto hace referencia a que son experiencias que promueven el aprendizaje y el intercambio de proyectos solidarios, por lo que

ofrecen la posibilidad de correr el lugar del aprendizaje, ubicándolo en otro plano, con relaciones diferentes a las que están acostumbrados alumnos y docentes. En esta misma línea, Gerbaldo afirma que la radio en el proceso educativo puede fomentar el trabajo en equipo, el trabajo responsable y buena ocupación del tiempo libre.

7 De la mano de lo que postula Schujer con respecto a la participación y a la creatividad que estimula, la autora toma como otro sentido de la radio escolar aquel que permite el protagonismo de las niñas y los niños, los incentiva a tomar la palabra.

“Facilita la apropiación del ámbito de encuentro, de la experiencia, del espacio creativo de trabajo y también de la escuela, en un sentido de formación y promoción de la comunicación participativa y una ciudadanía activa(...) Un medio capaz de despertar interés cultural y formativo entre los alumnos”(Gerbaldo,2006,p.35-36).

Para Gerbaldo, en las propuestas de comunicación radiofónica infantil y juvenil, hay que evitar la dinámica *tradicional* en donde son pocos elegidos los que podían acceder a la radio y sus diversas áreas de trabajo. La propia naturaleza participativa y democrática de estas propuestas así lo requiere, a través del protagonismo de sus actores. Son los docentes y responsables de grupos quienes faciliten el acceso al medio, tratando que niños y jóvenes sean quienes manejen y cuiden los equipos, para crear conciencia de la importancia de un trabajo responsable. Para la autora, esto puede generar mejores resultados en la producción. Esos trabajos, de buena calidad sonora, podrán difundirse más fácilmente en emisoras comunitarias y locales, ocasionando apertura de la escuela hacia su comunidad.

Sin embargo, Holgado considera la inserción de la radio en el ámbito educativo, llegando a la conclusión de que se la sigue tomando en su posibilidad como tecnología. En su experiencia en prácticas con talleres, la autora percibe que en pocos casos se la ve como mediación social, cultural y pedagógica, como espacio de encuentro, de producción de sentidos, “más allá de su particularidad tecnológica”(2010,p.148)

Holgado(2010) afirma que la radio es mucho más que un hecho tecnológico, ya que la toma ante todo un hecho cultural. Postula que el medio es un espacio de interacción entre quienes producen los mensajes, articulando con sus audiencias y produciendo nuevos discursos que permanentemente circulan entre audiencias y productores radiofónicos. Es por ello que los vincula de manera estrecha a una comunidad y un ámbito social determinados.

Al darle sustento a su definición como hecho cultural, la autora presenta a la radio como uno de los espacios clave por su rol en la constitución del imaginario, como un pilar fundamental en la

producción y circulación de significados, representaciones y valores a nivel social y comunitario.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

2.1 El taller como espacio organizador de enseñanza/aprendizaje.

“...en el proceso de aprendizaje, sólo aprende verdaderamente, aquel que se apropia de lo aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a las situaciones existenciales concretas” Paulo Freire

Desde la asignatura Literatura y TIC de Jornada Extendida presentamos un proyecto que buscaba trabajar con esa potencialidad que tiene el lenguaje, el decir, y sin duda el diálogo. Debido a eso, el eje de nuestras clases fue Oralidad, Lectura y Escritura, capacidad fundamental destacada en el Diseño Curricular elaborado por la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa de la provincia. Para lograr darle un lugar central a la palabra, nos pareció relevante buscar una modalidad áulica que estimulara la participación, para que todos pudieran tomar y hacerse cargo de la palabra. Y más aún, para que ese proceso pudiera resultar significativo, los alumnos tenían que poner en juego sus experiencias, vivencias e intereses, el bagaje cultural del otro. Para ello, además de la participación, la modalidad elegida tendría que estimular la creatividad de los niños.

Debido a esto, con mayor claridad sobre nuestros objetivos, volvimos al Diseño Curricular para optar por una de las modalidades que éste plantea en su texto. Allí confirmamos que lo que mejor se amoldaba a nuestras necesidades era el taller, sin dejar de aprovechar algunos aportes del proyecto y laboratorio, las modalidades restantes.

Con el correr de las clases, pudimos darnos cuenta que no sólo la participación y creatividad eran los pilares que nos brindaba el taller para sostener nuestra propuesta, sino también el trabajo en equipo. La división de roles y funciones generó una dinámica, a lo largo del año, en que cada niña y niño pudo ser responsable y hacerse cargo de una tarea que le correspondía a ella o él. Una tarea que era vital para el grupo, por lo que tenían que tratar de llevarla a cabo lo mejor posible, en pos del resultado final, pero también del bienestar como grupo.

Los teóricos que nos ayudan a explicar y comprender la importancia de la modalidad de taller son varios. Podemos mencionar para empezar a Jorge Huergo, quien a la hora de delimitar su propuesta pedagógica contempla a la dinámica del taller en el aula, como una propuesta democratizadora. De este modo, se configura en la escuela un ámbito de “apertura de espacios para decir”. Esta práctica específica se diferencia de la configuración áulica más *tradicional* en las instituciones educativas formales, porque alienta en el grupo una dinámica de producción. Esto lleva a que en el taller se generen procesos comunicacionales en los que está presente la ruptura de aspectos ideológicos

congelados y la construcción de nuevas concepciones. De esa manera, a través de la práctica participativa y horizontal del lenguaje, a través de tomar la palabra, es que se genera “comprensión, la desocultación de contradicciones, las explicaciones y relaciones” (Huerger; 2011; p.149).

Para poder lograr esa dinámica de intercambio dialógico y horizontal, hay que plantearse de manera constante el uso de las tecnologías desde su potencial liberador y creador. En esto, podemos decir que la metodología de taller y su aprendizaje en el hacer corre con ventaja por sobre la educación bancaria a la que hizo referencia el pedagogo Paulo Freire que se aprecia normalmente en las aulas. El docente que explica conceptos y teorías los postula como una verdad, negando espacio para el diálogo desestructurado, donde esos conceptos podrían ser problematizados, discutidos, deconstruidos y vueltos a construir de manera colectiva.

En un taller, donde los niños aprenden en el hacer, aprenden comunicando, el docente se transforma en un guía, una especie de coordinador de los esfuerzos del grupo. El ideal es esa participación de todos, apropiándose de las técnicas y tecnologías para darles una nueva significación, acordes a los propios intereses y necesidades.

La modalidad de organización y trabajo áulico conocida como taller se desarrolla en un espacio que es adecuado para reforzar las “conductas participativas y solidarias a través de la comunicación y el trabajo en equipo” (Schujer,2015,p.160). De este modo, se crea un espacio que brinde las condiciones necesarias para estimular la participación de todos los alumnos, además de incentivar el armado de equipos de trabajo, fundamentales en la producción del medio radiofónico.

En cuanto a la justificación pedagógica de esta modalidad, Schujer(2015) resalta que el taller brinda un marco que permite integrar la teoría con la práctica, así como la reflexión con la acción, las vivencias con las experiencias. Todo en un proceso dialógico y participativo de enseñanza/aprendizaje. Con respecto a poner en juego en un mismo engranaje a las vivencias con las experiencias, ya se habló anteriormente de la importancia de esa integración para explotar los recursos de la oralidad.

Además, dentro del taller hay espacio para el error, que a diferencia de las dinámicas tradicionales de la educación formal, está considerado aquí como un elemento más en la construcción conjunta del aprendizaje y el conocimiento. El error antes que restar, que destruir, es una base para construir.

El clima que se genera en la propuesta de aula-taller le aporta un matiz diferente al proceso de enseñanza/aprendizaje. Éste no se basa ya en una simple transmisión de conocimientos, como se puede apreciar en la educación bancaria, sino que podemos afirmar que se trata de una interacción de experiencias que pone en movimiento diversos niveles, como los “niveles cognitivo, emocional,

afectivo y vivencial”(Schujer, 2015,p.160). Estas experiencias movilizadoras e interactivas se pueden reconocer tanto en quienes aprenden como en los que coordinan un taller.

Retomando esta idea, Silvia y María Schujer(2015) postulan que el trabajo en equipo que se busca en el taller apunta a construir un compromiso común, a través del cual se comparten decisiones, ideas y sueños. De este modo, no sólo podemos llegar a un aprendizaje participativo, sino que cada alumno puede desarrollar sus propias capacidades, lo que le interese más o por lo que tenga mayor afinidad.

Para Andrea Holgado(2010) el taller pretende que, a través de la práctica educativa, sea posible llevar adelante un proceso de comunicación que facilite y desate procesos. De ese modo, lo que va a definir al taller es un estilo pedagógico en donde el trabajo educativo requiere de un atmósfera propicia, que facilite los espacios para la comunicación. Un ambiente pedagógico se construye. La autora toma las palabras de Simón Rodríguez para expresar que construir esos ambientes significa progresar en la mutua comprensión, para entreaprendernos en ese proceso.

La relación horizontal que se piensa para el taller significa romper con la tradición autoritaria existente, donde el docente es el depositario del saber y el alumno, un libro en blanco que debía ser llenado. Sin embargo, poder superar esta perspectiva bancaria no significa igualdad de situación entre alumno y facilitador. Holgado expresa que “si no hay una situación diferencial, no tendría sentido desatar el proceso pedagógico”(2010,p.177).

Si el facilitador o coordinador del taller no se distingue del grupo en el que busca desatar el proceso de enseñanza/aprendizaje, es decir, si el grupo no lo percibe de manera diferenciada, no va a servir como educador y el grupo no lo aceptará porque no tiene ningún conocimiento diferenciador. Es este conocimiento diferenciador el que puede generar expectativas de aprendizaje, despertar ese interés que planteaba Freire.

CAPÍTULO III

MARCO NORMATIVO

3.1 Leyes que enmarcan este trabajo.

3.1.1 Ley de Educación Nacional 26.206 (2006) y Ley de Educación Provincial 9870 (2010)

El marco normativo jurídico que sustenta Jornada Extendida en la educación pública primaria es la Ley de Educación Nacional 26.206, sancionada en diciembre de 2006. Ese instrumento regulador es innovador en cuanto a darle a la educación un lugar preponderante en los intereses nacionales y de la población, ya que se la reconoce como un bien público y un derecho personal y social. Al asegurarle ese lugar a la educación, garantiza que sea el Estado quien deba brindar ese derecho a los habitantes.

En el artículo 3 se justifica este nuevo enfoque al explicar que se necesita construir, basado en la educación pública como un derecho, una sociedad justa, así como reafirmar la soberanía e identidad nacional. Estos avances jurídicos en materia de reconocimiento de derechos humanos están orientados, al menos en el plano legislativo, a “fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”.

Los mismos lineamientos generales están planteados desde el principio en la Ley de Educación Provincial 9870, sancionada en 2010. Esta reglamentación de la legislatura cordobesa acompaña en gran medida la ley nacional, y se desprende de ella.

El texto de la ley 26.206 garantiza asimismo la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio del derecho a la Educación. Pero también reconoce que en para que este ejercicio sea pleno, es necesaria la participación de las organizaciones sociales y las familias. Este enfoque se acercaría a las propuestas pedagógicas englobadas en la Comunicación/Educación, en especial aquellas que pretenden incorporar a los medios de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Continuando en esta línea, la ley postula que el Estado debe brindar una educación que esté comprometida con los valores éticos y ciudadanos que fortalecen al sistema democrático. Entre estos valores, menciona por ejemplo a la participación, libertad y solidaridad.

Por otra parte, al hablar de las obligaciones de la Educación Primaria, este instrumento jurídico nacional hace hincapié en el deber de brindar una formación ética que “habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad,

respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común”(Ley Nacional 26.206,Art. 27,Inc. H).

El artículo 28 establece que la jornada extendida o completa debe ser obligatoria. Este aspecto se rige por la finalidad de asegurar los demás objetivos de la ley. Aunque en los hechos, las distintas provincias han ido incorporando la jornada extendida de acuerdo a sus propias posibilidades y prioridades. Esto hace que la situación actual sea dispar en el mapa nacional, a pesar de los años que lleva sancionada la ley. La ley 9.870 de la provincia de Córdoba acompaña esta disposición, al explicitar que para lograr sus objetivos pedagógicos, las escuelas primarias “serán de jornada extendida o de jornada completa” (Ley Provincial de Educación 9870, Art. 36).

La Ley 26.206, toma como un campo fundamental de la formación integral en Educación Primaria a los saberes significativos en lengua y comunicación. Los menciona antes que otras áreas del saber elementales, como ciencias sociales, matemáticas o ciencias naturales. Tiene en cuenta también al desarrollo en el niño de la capacidad de aplicar estos saberes en situaciones de la vida cotidiana.

Al profundizar en esta temática, se postula como objetivo pedagógico fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, ya que las toma como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, así como para la “construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento”(Ley Nacional 26.206,Art. 11,Inc L).

Otro propósito de la formación integral de los alumnos busca que postula la ley nacional es fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión, el placer estético y la comprensión. La ley provincial repite esas líneas, pero profundiza al incluir el fomento del conocimiento y la valoración de las distintas manifestaciones del arte y otras producciones culturales.

La ley nacional plantea como objetivo desarrollar las competencias necesarias para el dominio de los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación. Para poder desenvolver esas competencias, se fija la meta de lograr una educación que genere las condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías, en especial TICs. Además, introduce por primera vez a los medios de comunicación en su especificidad, ya que afirma que se deben generar condiciones para permitir la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos.

La ley provincial acompaña los postulados en relación a la centralidad de la Lengua y la Comunicación en la formación de los niños y jóvenes. Lo hace en su artículo 35, inciso C. Con la particularidad que en el inciso inmediatamente posterior, el D, hace referencia a generar condiciones pedagógicas para el dominio a nivel educativo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, “así como para la producción y recepción crítica de los discursos

mediáticos” (Ley de Educación Provincial 9870, Art 35, Inc D). En este sentido, creemos que la reglamentación cordobesa sienta las bases para relacionar en su sistema educativo a distintas disciplinas, destacándose lengua y comunicación, con las TIC y los medios de comunicación. Al figurar juntos, estos incisos aparecen, al menos en el instrumento jurídico, como vinculados estrechamente.

La ley nacional 26.206 no sólo plantea generar las condiciones necesarias, sino que impone la obligación de darle al acceso y dominio de las TIC un lugar entre los contenidos curriculares indispensables en la educación. En Artículo 88, dentro de las Disposiciones Específicas, expresa que esta incorporación en la currícula debe hacerse para la inclusión en la sociedad del conocimiento. Por su parte, a nivel provincial, el texto de la ley no se queda tampoco en las condiciones pedagógicas, sino que expresa el objetivo de que se desarrollen las competencias que hagan falta para el manejo de los lenguajes producidos a partir de las TIC. En ese aspecto, impone el deber de formación tecnológica a los educadores.

En el cuerpo de la ley nacional, bajo el título “Educación, Nuevas Tecnologías y Medios de Comunicación” se expresa que será el Ministerio de Educación quien fije las políticas educativas basadas en el manejo de TIC y de los medios masivos de comunicación social.

Como última consideración en cuanto a las leyes que rigen a la educación a nivel nacional y provincial, un artículo de ley provincial 9870, hace referencia al desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación como uno de los objetivos de la educación. Lo particular de este artículo, el 28, es que se refiere a la expresión y comunicación en sentido ampliado, incluyendo allí a los distintos lenguajes, ya sean estos verbales o no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura.

3.2 Diseño curricular Educación Primaria 2012-2020

3.2.1 Apéndice: Propuesta pedagógica de Jornada Extendida

Este documento, redactado por la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa de la provincia, a partir de los planteamientos de la Ley Nacional 26.206, brinda un marco pedagógico a la educación a nivel provincial. Formula los objetivos y lineamientos por los que debe regirse y orientarse la escuela en Córdoba.

El apéndice dedicado específicamente a la propuesta pedagógica de Jornada Extendida reglamenta al tiempo que ofrece consideraciones en cuanto a los formatos curriculares y pedagógicos de Jornada. Tales formatos responden a dinámicas de clase y configuraciones del aula y el trabajo con los alumnos. Menciona al taller, proyecto y laboratorio, como formas de llevar adelante las disciplinas de Jornada Extendida.

La propuesta pedagógica de Jornada Extendida caracteriza el taller, como un modo de organización del trabajo pedagógico, que se encuentra centrado en el hacer. Destaca el convivir, para posibilitar la producción de procesos y productos. Hace hincapié en que la modalidad favorece el trabajo colectivo y colaborativo. El Diseño Curricular no deja de lado tampoco la reflexión, la toma de decisiones, la formación de equipos de trabajo y el intercambio que aporta el espacio del taller, lo cual resulta “particularmente valioso para la confrontación y articulación de las teorías con las prácticas”(Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa: “Diseño curricular Educación Primaria 2012-2020. Apéndice: Propuesta pedagógica de Jornada Extendida”,p.310).

El texto avanza en caracterizar al taller en sus posibilidades de abordar las experiencias y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Hace referencia a la importancia de los intereses comunes del grupo. Todo esto puede contribuir para los participantes el acceso a nuevos universos, posibilidades y horizontes.

Otra de las modalidades caracterizadas en el Diseño Curricular es la del proyecto. Este modo de organización está apuntado al diseño, puesta en práctica y evaluación de proyectos específicos. De esta manera, los alumnos participantes realizan tareas diversas y asumen funciones diferentes, en busca de una meta común.

Además de describir estas modalidades, el documento hace referencia al ambiente de aprendizaje pretendido por la propuesta de Jornada Extendida. Allí recomiendan que las actividades trasciendan el aula y permitan a los estudiantes poder accionar en el entorno, asegurar la participación y la oportunidad de aprender a todos los alumnos, y producir transformaciones en el aula para transformarla en espacios diversos y multifuncionales, entre los que menciona, por ejemplo, un estudio de radio.

3.2.2 Literatura y TIC

El documento del Diseño Curricular delimita y especifica de los objetivos de la asignatura de Jornada Extendida "Literatura y TIC". Allí se concibe al campo de formación como un espacio para la participación activa de los estudiantes, que van a formar parte y darle sustento a diversas experiencias de oralidad, lectura y escritura. En este sentido, expresa que esas experiencias de lenguaje van a vincularse con el universo literario, "en sus más variadas manifestaciones y soportes".

En este punto encontramos una fuerte conexión con las capacidades fundamentales que delineó la Secretaría de Educación provincial, a través de su Subsecretaría de Promoción de la Igualdad y Calidad Educativa. Allí, en un plan general pensado para implementarse entre 2012 y 2016, pero luego ampliado hasta el 2019, se toma como uno de los principales fundamentos de la educación pública, y en especial de la primaria, a la capacidad pedagógica de Oralidad, Lectura y Escritura. Basado en esa planificación, todas las disciplinas deben apuntar a fortalecer esa capacidad, dándole un lugar de relevancia entre los aprendizajes fundamentales de la formación de niños y jóvenes.

Siguiendo con los postulados del documento que establece políticas educativas a nivel provincial, entre las consideraciones que hace a la disciplina de Literatura y TIC figura la de multiplicar las posibilidades de permitir a los niños lograr relaciones de confianza, disfrute y reflexión *con* la palabra literaria, ya sea la que aparece en los libros o en cualquier portador de las nuevas tecnologías. La cursiva anterior es nuestra, y apunta a destacar a la literatura como un sustento, apenas una apoyatura que permita realizar experiencias de lenguaje, apropiarse de la palabra y del discurso. Es decir, usándola como un vehículo que facilite a los niños nuevos modos de entender el universo personal y social, así como expresarlo y compartirlo.

También, a la hora de acercar a la literatura a los estudiantes, el documento busca garantizar el derecho a la interpretación y la palabra.

En la misma línea, plantea como uno de los objetivos de Literatura y TIC la búsqueda de la creatividad, la sensibilización y el trabajo en equipo, “en un marco donde se discutan sentidos y se pongan en diálogo las interpretaciones”. Así, podemos apreciar la importancia que se le da a la comunicación en el proceso educativo, tomando una acepción de construcción de sentidos a nivel colectivo, es decir, anclado en la cultura.

En consonancia con esto, cercano a los postulados de la Comunicación/Educación, el Diseño Curricular explicita como otro aprendizaje deseado a la apropiación de la escritura, tomándola como un modo privilegiado de vincularse con los otros, consigo mismo y con la comunidad, expresada en términos de mundos cercanos y lejanos. A las posibilidades expresivas a través de la palabra que incentiva la escritura, se la busca vincular con otros lenguajes, como la imagen, la música. Por otro lado, se persigue el desarrollo y la puesta en práctica del juicio crítico frente a las producciones de las nuevas tecnologías.

De la misma manera en que esta delimitación de la propuesta de Jornada Extendida, más específicamente de la disciplina en la cual se enmarca este trabajo, profundiza en la vinculación del lenguaje y la literatura con el proceso educativo, también reitera el enfoque sobre el taller, como la configuración áulica ideal para la materia:

“El taller en tanto modalidad de organización del tiempo didáctico en Jornada Extendida tiene como propósito favorecer otros caminos de acercamiento a la literatura que involucren prácticas diferenciadas de las habituales en el espacio áulico. Esta propuesta implica la construcción de experiencias con intención de enseñanza en torno a la lectura y escritura de literatura que contemplen la diversificación de espacios, interacciones, contextos, actores, textos, soportes, portadores y modos de lectura y escritura” (p.292).

Dentro de esa dinámica, están postuladas algunas consideraciones con respecto al docente, cuyo rol debe ser el de mediador y coordinador de las interacciones y agrupamientos. Este mediador también deberá facilitar propuestas de lectura y escritura que amplíen el acervo de lecturas personales de los niños, así como los trayectos escolares en torno a la literatura. A fin de cumplir con estos deberes, se postula a la indagación y la reflexión sobre el campo literario y su pluralidad de producciones como una tarea central del docente.

Es por eso que los talleres deberán constituirse como “verdaderos” espacios de promoción del poder y el valor de la palabra, a los cuales se va a resaltar a través de variadas situaciones de interpretación y expresión. Estas situaciones están pensadas con una amplia gama de técnicas, modos de organización de las actividades, tiempos y agrupamientos de los alumnos. En cuanto a esas situaciones, el Diseño Curricular da como ejemplos algunas acciones factibles de desarrollar en este campo de formación, entre las cuales menciona: pequeñas investigaciones, taller de escritura creativa o radio literaria. Con respecto a la radio, plantea como posibles actividades a la difusión de textos literarios –de tradición oral y escrita– seleccionados por los alumnos; espacio para recomendación de textos, entrevista a lectores, etc. Este trabajo parte de esa base, ya delimitada en la propuesta de Igualdad y Calidad, para apuntar a producciones que den cuenta de esa interacción creativa y participativa de los alumnos con el lenguaje y la palabra literaria, para llevarla a un marco que les exija tal creatividad y participación puesta en práctica con nuevas tecnologías y medios de comunicación.

Pero también se explicitan advertencias en este documento, relacionadas a la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya que el texto expresa que se debe procurar una integración no forzada y armónica con la Literatura, de manera que ésta resulte potenciada y enriquecida, y no subordinada a las tecnologías. Podemos mencionar aquí la relación de estas advertencias con lo que planteaban Holgado (2010) y Huergo (2011), de ver a la radio y los medios en general no apenas como un hecho tecnológico (*modelo centrado en la radio*), sino que es necesario ir más allá y tomarlos como mediación social, pedagógica y cultural. Es decir, como el lugar donde se construyen y se ponen en circulación sentidos sociales, enmarcados en un habitus que les da sustento.

Si bien es cierto que el texto no ahonda mucho en esa mediación, al menos expresa que “el énfasis (en la incorporación de las TIC) estará puesto en que los estudiantes descubran y valoren el abanico de posibilidades que se abre a partir de la tecnología, en cuanto a nuevas y diferentes formas y oportunidades de disfrutar de y con la lectura” (p.293).

CAPÍTULO IV

MARCO REFERENCIAL

4.1 Historia, contexto y proyecto educativo institucional de la escuela Juan Bautista Bustos

4.1.1 Historia

La escuela Juan Bautista Bustos se fundó en 1973, es decir que en 2018 cumple 45 años. Según su ex directora Adriana Pivetta, ese nacimiento atravesó un proceso singular. La institución fue creada a partir de una necesidad de los padres del sector donde se encuentra ubicada en la actualidad la escuela. Los niños de esa zona -comprendida entre la Ruta 9, Ruta 13 y el Río Xanaes- estaban obligados a cruzar la ruta para ir a la escuela Zenón López, por lo que se formó una comisión de padres para pedir por una escuela. La misma directora de la Zenón López, Delia Laro de Chiappero, ayudó a los padres, en la gestión ante las autoridades provinciales.

El pedido, elevado a la Subdirectora General de la Dirección General de Escuelas en junio de 1973, da cuenta de la disponibilidad de un nuevo establecimiento en la región, a partir del cierre de una escuela rural cercana, en San José Norte. Es por eso que se podía contar con los sueldos de directora y de maestra de grado. El asunto a resolver pasó a ser conseguir un edificio para la nueva escuela.

Hasta conseguir un edificio propio, la escuela fue migrando. La escuela Bustos nació en una casa particular, la de la familia Monti. Al poco tiempo, algunas aulas pasaron al club céntrico Pilar Sport Club por la cantidad de alumnos que concurrían a estudiar.

Los libros de Cooperadora, dan cuenta de las reuniones que se hicieron hasta conseguir el terreno donde está hoy la escuela (esquina de calles 9 de Julio y San Juan) el cual fue una donación del señor Governatore.

Si bien el lugar y el plano para el edificio se resolvieron con rapidez, la construcción demoró mucho y tuvo inconvenientes. Hasta que estuvo terminado el edificio pasó del 1973 hasta 1986, es decir, transcurrió todo el período de la dictadura militar y unos años más. Varias empresas empezaron y dejaron la obra, hubo denuncias por robo de materiales, entre otras interrupciones.

Para la ex directora Adriana Pivetta todo ese proceso definió lo que ella considera la *impronta escolar*, que viene “desde esos padres que lucharon muchísimo para tener la escuela”.

A lo largo de los años, el principal evento organizado por la institución es la Peña escolar que sostiene el espíritu de colaboración de la Cooperadora y de los padres. Es un evento para recaudar fondos que permiten el mantenimiento y la compra de materiales didácticos, tecnológicos y amoblamientos. La Peña celebra la tradición y se realiza el fin de semana correspondiente al 10 de noviembre, el Día de la Tradición en nuestro país.

4.1.2 La escuela Juan Bautista Bustos hoy

La infraestructura de la escuela cuenta con 11 aulas, y una sala de informática que actualmente no está en funcionamiento. Dos de esas aulas se construyeron hace poco tiempo en el sector del patio escolar. Hay una sala adaptada para reuniones de personal o trabajo conjunto de los docentes. En el patio está la antigua casa del portero, que funciona como depósito, especialmente de elementos de Educación Física. El P.A.I.Cor. (Programa de Asistencia Integral de Córdoba) tiene su espacio propio, que cuenta con cocina, comedor y dos pequeños depósitos de alimentos y elementos de cocina.

La parte administrativa cuenta con seis salas de distinto tamaño. Una pequeña biblioteca (antiguamente sala de caldera), dirección, vicedirección, secretaría, sala de maestros y una cantina. Los espacios comunes son dos galerías, una en planta baja y otra en el primer piso, más el patio, que ha perdido algo de sus dimensiones originales por la construcción de nuevas aulas. Hay dos baterías de baños, una en cada planta, y un baño de discapacitados.

Podemos mencionar que los baños no funcionan adecuadamente para la cantidad de personas que representan la población escolar. Tampoco el patio no alcanza para los alumnos. Debido a esto, hace varios años se optó por dividir los recreos en 3 distintos grupos (primer y segundo grado, tercero y cuarto, quinto y sexto). Esta determinación se tomó por cuestiones de seguridad, pero va de la mano con la organización pedagógica de la institución. Esto se debe a que entre los docente de esos grados se forman equipos de trabajo. Si bien tercero y cuarto son de distintos ciclos, al trabajar de forma coordinada se da un pasaje más armónico entre los ciclos, así como una mejor articulación.

En cuanto al personal de la institución, hay 22 secciones de grado, por lo cual hay 22 docentes que tienen a cargo un grado. Hay 5 docentes de Ramos Especiales (Música, Tecnología, Educación

Física y Plástica), 7 docentes de Jornada Extendida (más 3 que son maestras de grado, por lo cual ya están contempladas), 3 personas en el equipo directivo, una secretaria, 4 personas en el P.A.I.Cor., 4 auxiliares de limpieza (servicio tercerizado). Más una persona de Cooperadora, que no es de la planta de la institución, pero siempre está en la escuela brindando su apoyo.

Por la mañana hay 11 secciones y 11 por la tarde.

4.1.3 Los estudiantes de la escuela

En los últimos años se mantiene un número estable entre 530 y 540 alumnos. El porcentaje de varones y mujeres es parejo, casi 50% y 50%. Esa proporción es similar a las cifras provinciales y departamentales, en la cual los varones representan un 51,01% y un 51,11%, respectivamente (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba; Dirección General de Planeamiento, Información y Evaluación Educativa, 2015, p.20).

Apenas se inauguró la escuela, el porcentaje de varones era mucho mayor que el de nenas. Esto tenía que ver con imaginarios de la ciudad de Pilar: si las familias nuevas tenían nenas, las mandaban a la Zenón López. Eso duró hasta 20 años atrás.

También había muchos más alumnos que pedían turno mañana. Eso es una historia reciente. Si no había espacio para secciones nuevas, tenían que anotarlos directamente a la tarde, pero muchos padres no querían y se iban a otros colegios. Por ejemplo, en el año 2005, sobre una matrícula total de 572 alumnos, al turno tarde asistían 219. Es decir, 134 alumnos menos que a la mañana. Para dimensionarlo mejor, había una diferencia que representaría cuatro divisiones.

La escuela encaró entonces acciones para influir en esos imaginarios de la gente y también de las docentes de la institución, para revalorizar el turno tarde. Tal estrategia dio frutos gradualmente, con la brecha disminuyendo año a año. En el 2012, la matrícula del turno tarde era de apenas 25 alumnos menos que el turno mañana.

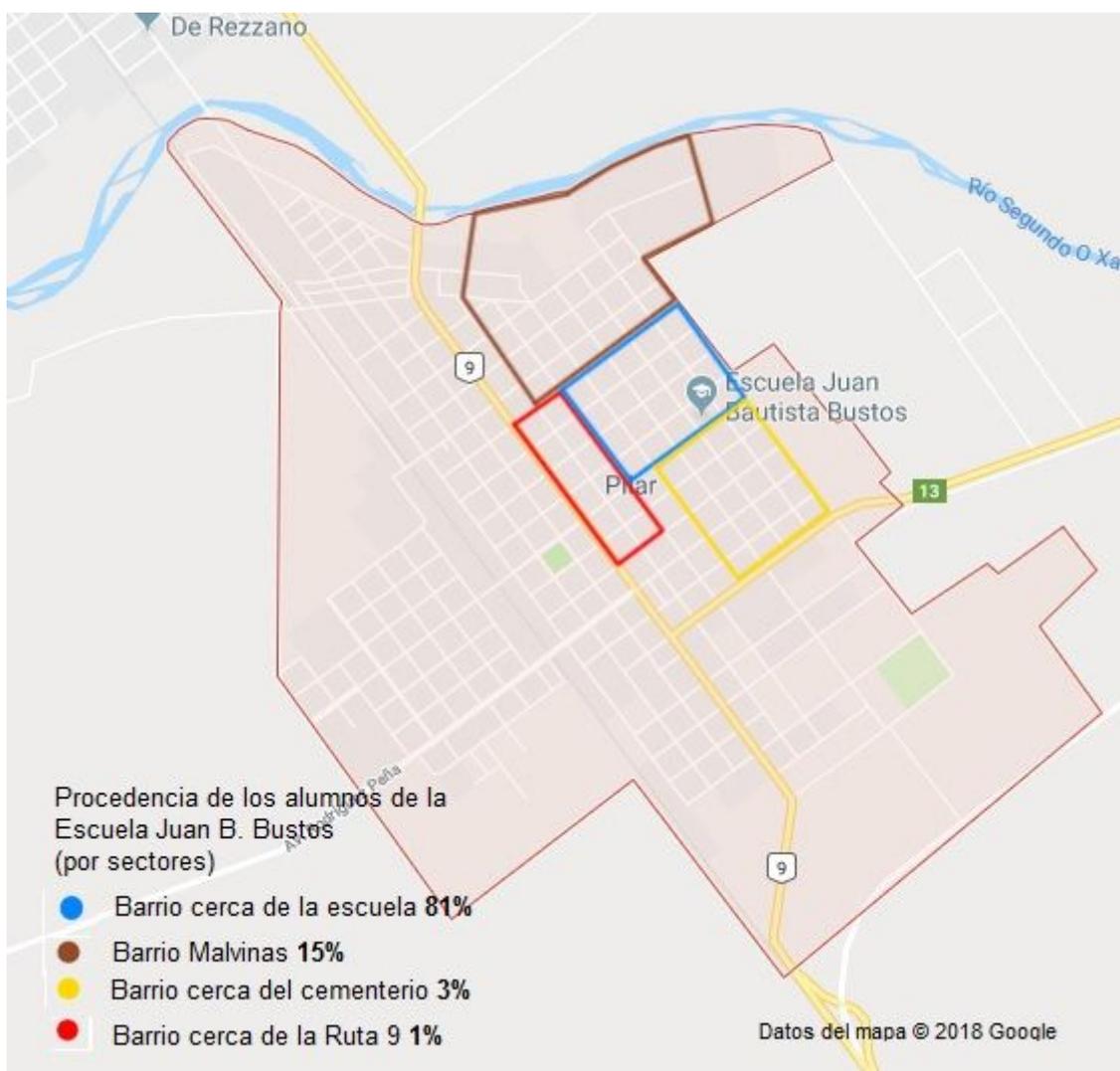
Es por eso que hasta el día de hoy, las maestras de la tarde son más unidas que los grupos que se generan en el turno mañana. En la actualidad, hay igual cantidad de alumnos y secciones por la mañana y por la tarde.

En el año 2014, Adriana Pivetta realizó un estudio tomando todos los registros para conocer de dónde provenía la mayor cantidad de niños. Resultó que la mayoría de los niños de barrio Malvinas

-lindante con el río Xanaes- están en la escuela Bustos. Asimismo, todo el sector comprendido entre el barrio Malvinas hacia la escuela, también asisten a la institución. Esa zona aporta la gran mayoría de la población escolar, aproximadamente un 81% en el año 2014.

De la escuela hacia el sur, un sector que está cercano a la escuela Nuestra Señora del Pilar, la proporción de niños que asisten a la Bustos disminuye.

Es decir, la mayor cantidad de niños que asiste a la Bustos vive entre la calle 9 de Julio y el río, desde la calle Tucumán hacia la calle Néstor Kirchner. Incluso algunos de la zona rural después de la calle Néstor Kirchner. Pasando la calle Pampa, son niños que asisten a la escuela Zenón López.



Un número pequeño de niños que asisten desde otros sectores, por algunas cuestiones particulares, como familias que tienen tradición en la escuela (padres y hermanos mayores) y quieren que sus hijos continúen allí.

Si tenemos en cuenta el contexto socioeconómico de las familias que mandan sus niños a la escuela, podemos mencionar los datos que surgieron en entrevistas. En tales diálogos nos mencionaron que más del 60% son amas de casa con Asignación Universal por Hijo. En el contacto que figura en los registros escolares, casi siempre aparecen las madres. Allí se expresa: *madre - ama de casa*. Ello no quita que los niños tengan padre, pero quien se encarga y mantiene el contacto con la escuela son principalmente las madres.

Según las clasificaciones socioeconómicas tradicionales, podemos decir que es un sector medio-bajo y bajo. Pocos profesionales, muchos albañiles, jornaleros o changarines. Existen también hogares donde la madre y el padre tienen empleos formales, pero eso representa apenas un 15%.

A la escuela asisten muchos niños cuyos padres están separados. En esos casos, los niños viven con la madre, que muchas veces va cambiando de pareja cada año o dos. Eso es algo bastante común en las familias de la escuela.

Asimismo, casos de familias que por cuestiones laborales van y vienen. Se mudan a Córdoba, Río Segundo y otras localidades. Y después de un tiempo vuelven a casas de abuelos y familiares cercanos, y esos niños retoman en la escuela Bustos.

4.1.4 Características de la situación pedagógica

De acuerdo al análisis de la situación actual realizado por Adriana Pivetta, los alumnos de la Escuela Bustos tienen mayor facilidad en el aprendizaje de Matemáticas que de Lengua. Esto se debe a su contexto familiar y social. Muchos de ellos no tienen accesos a libros o material de lectura en sus casas, como diarios o revistas.

Si bien hay que recalcar que existe diversidad. Algunos de ellos vienen de hogares donde la lectura está fuertemente instalada, pero estos casos son excepciones. En su gran mayoría, los niños no tienen elementos de lectura, porque en sus casas no se compra o se accede a ellos. Siguiendo con el contexto de esos niños, muchas veces van a hacer compras y saben cuánto cuestan las cosas. El número está más afianzado que la lectura en su vida cotidiana.

En palabras de la ex directora Adriana Pivetta: “La escuela Bustos siempre se caracterizó por una gran diversidad. Por eso tenemos niños que vienen de hogares con muchos estímulos, y otros que no

tienen nada. Entre los que no tienen nada encontramos muchos habituados a vivir con la calle. Y la calle habilita a tener que manejarse con ciertos conocimientos, por ejemplo el dinero y su relación con las Matemáticas. Para cuánto me alcanza esta monedita. Los resultados de la primera Evaluación Aprender, arroja mejores resultados en Matemática que en Lengua. Yo lo relaciono con que la escuela está necesitando otra impronta en Lengua y Literatura”.

4.1.5 Perfil pedagógico de la escuela

El Proyecto Educativo Institucional de la escuela Juan Bautista Bustos, elaborado por el personal docente y directivo, presenta su propia lectura del contexto en donde se enmarca la labor de la institución. Allí también esboza algunos desafíos a enfrentar en su proyecto pedagógico.

Afirma el PEI: *“En un contexto de incertidumbres, de debilitamiento de identidades, de desafiliación y fragmentación social, de transformación de las relaciones de autoridad, de emergencia de nuevas subjetividades y de nuevas formas de producción y circulación de saberes, la escuela tiene que encontrar respuestas a qué hacer con la tradición heredada y a cómo plantearse la transmisión cultural y que ésta pueda ser garantía de construcción de lo común”* (C.E. Juan Bautista Bustos, 2016, p.1).

De acuerdo a los datos obtenidos en entrevistas, el perfil pedagógico que perseguía la escuela en años anteriores estaba fuertemente vinculado a la Lengua. Toda la escuela se movía alrededor de la Lengua. Al comenzar la gestión de Adriana Pivetta en la dirección, se buscó transformar ese perfil desde las secuencias didácticas y el trabajo interdisciplinario. Lo que se planteó en esa nueva gestión fue que la Lengua y la Matemática -así como las restantes disciplinas- fueran instrumentos para la formación de la persona, la formación del ciudadano.

Desde el año 2004, el proyecto pedagógico tuvo una fuerte impronta en las Ciencias Sociales para que fueran el eje desde donde se aprendiera Lengua, Matemática o las Ciencias de la Naturaleza. Por ejemplo, en Naturales analizar todos los temas relacionándolos a cómo se comporta el hombre. Cambió también la percepción del rol docente y su labor. Se considera entonces que el docente debe tener conocimientos amplios, leer y actualizarse de forma constante. “Así esté dando primer grado y

tenga que enseñar números, la letra A o el 25 de mayo, tiene que leer historia, filosofía”, expresa la ex directora.

El objetivo de máxima es formar en el niño al ciudadano. Un ciudadano que pueda pensar, que pueda reflexionar. En palabras de Freire, de “aprender la lengua analizando el contexto”. “Cómo se analiza esto, teniendo como eje a lo social, estudiando cómo me muevo como ser humano, viendo cómo puedo construir mi futuro, no un futuro basado en las condiciones con las que nací y que no puedo modificar. Esa es la impronta social que busca institución en su proyecto pedagógico”, afirma Adriana Pivetta en una entrevista.

Como un gran propósito, teniendo en cuenta la diversidad mencionada anteriormente, así como el hecho de ser una institución pública, la escuela se plantea en su PEI: *“Prendemos brindar oportunidades equitativas a todos los niños y niñas para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento”*.

De ese propósito se desprenden algunos objetivos más específicos, entre los cuales la institución prioriza promover actitud y hábito de trabajo, así como *“iniciativa individual, trabajo en equipo, desarrollo de la creatividad y la expresión, placer estético, responsabilidad en el estudio, confianza en las propias posibilidades de aprender”*. Tales objetivos no sólo están en concordancia con las leyes de educación nacional y provincial, sino también con lo que plantea el Diseño Curricular de la provincia. Asimismo, consideramos que todas esas metas pedagógicas son abordadas en nuestro trabajo, en especial desde el taller. Pero también en los productos finales se afianzan valores como la creatividad y la expresión, así como el trabajo en equipo.

Volviendo una vez más al objetivo general planteado por la escuela en su PEI, en su labor pedagógica, la institución busca propiciar la integración social del alumno, para que pueda asumir como ciudadano participativo “un rol activo y comprometido con el cambio social” (C.E. Juan Bautista Bustos, 2016, p.3).

Con respecto a ese objetivo, en su lectura la ex directora Adriana Pivetta afirma que a los alumnos de la escuela les falta apropiarse más de la escritura y la lectura. Si bien destaca el trabajo en oralidad, encuentra dificultades a la hora de poner a los niños a escribir.

“Ese era nuestro desafío, poder hacer que la Lengua sea ese instrumento que genere un ciudadano y que genere también un lector y un escritor competente. Eso nos falta en la escuela, nos falta mejorarlo. Hay niños que tienen mucha creatividad, pero no la saben plasmar por escrito, nos falta eso. Todos los años tenemos que volver a plantearnos: *<Vamos por lo social, pero no nos*

olvidemos de la Lengua, porque es importante>”.

De nuevo, observamos en este contexto, donde la escuela busca formar ciudadanos reforzando la lengua y la expresión escrita, desafíos que pueden abordarse satisfactoriamente con nuestra intervención como comunicadores en la educación.

4.2 El grado

De acuerdo a las estadísticas recogidas por la provincia, la matrícula de sexto grado corresponde al 16,40% del alumnado total. En el departamento Río Segundo, el 16,32% del total asiste al último grado de primaria. En la escuela Juan Bautista Bustos, esa cifra tiene un leve aumento, ya que el 18,09% de los estudiantes concurren a sexto grado, en todas sus divisiones.

Si bien el taller se realizó en las cuatro divisiones de sexto grado de la escuela Juan Bautista Bustos, por cuestiones operativas en este trabajo delimitamos la experiencia a una sola de esas divisiones: sexto grado B.

El grado cuenta, en los registros elaborados por las maestras, con 22 estudiantes. Este número está conformado por 8 varones y 14 mujeres. De las cuales, dos se cambiaron en mayo a otra división, entonces quedaron 12 niñas. De este total, asistían de modo estable a las clases de Literatura y TIC en Jornada Extendida un promedio de 12 estudiantes, con un piso de 7 y un techo de 15, si analizamos la asistencia de cada clase por separado.

Cabe aclarar que Jornada Extendida es obligatoria, y desde el ciclo lectivo 2017 las notas influyen en el rendimiento académico de los estudiantes y se ven reflejadas en los informes de progreso escolar. No obstante, no todos los padres se hacen eco de esta obligatoriedad. Muchos tienen complicaciones con el horario - de 12 a 14 horas - por lo cual deciden no enviar a sus hijos, o enviarlos de forma inconstante, apenas algunos días. Los estudiantes que generalmente asisten son aquellos que comen en el P.A.I.Cor., aunque no es condición necesaria.

Sexto grado B es una división correspondiente al turno tarde de la escuela Juan B. Bustos. Esta característica adquiere relevancia si consideramos que las horas en las que asisten a Jornada Extendida son previas a su ingreso a la jornada común. Debido a esto, su concentración, interés y empeño muestra marcadas diferencias con los grados de la mañana. Al tener Literatura y TIC, así como los demás campos de formación de J.E., después de cuatro horas de clases normales, los estudiantes de la mañana muestran un cansancio mayor y menores niveles de concentración, por lo tanto, se dispersan y demanda mayor esfuerzo poder avanzar en cada clase.

Los encuentros semanales de Literatura y TIC tienen una duración de una hora y media (90 minutos). Si bien el horario de Jornada Extendida dura hasta las 14, la última media hora se destina al almuerzo de los estudiantes, ya sea que coman en la escuela o no.

Otro aspecto que consideramos fue el día de las clases del taller. Sexto B tiene su clase semanal de Literatura y TIC los días miércoles. A priori, podríamos tener un número mayor de encuentros que si fuera lunes y viernes. Esos días suelen coincidir con feriados, actos y cambios de actividad en la escuela, por lo cual perderíamos al menos una clase del taller al mes.

CAPÍTULO V

LA EXPERIENCIA

5.1 EL TALLER



Un grupo ensaya los personajes de su radioteatro (imagen propia)

5.1.1 Por qué el taller

La directora de la escuela Juan Bautista Bustos de Pilar fue durante un largo período la señora Adriana Pivetta. Ella se jubiló en junio del año 2017, por lo cual el ciclo lectivo se vio afectado por los cambios en la dirección del establecimiento. Pivetta tenía un gran interés en introducir el medio radiofónico en la propuesta pedagógica de la escuela. Por lo tanto, nos solicitó asesoramiento, durante el año 2016, para adquirir equipos que sirvieran para iniciar en la práctica radiofónica en el ámbito escolar. Los equipamientos comprados alcanzan para armar un estudio de radio elemental, si le sumamos las computadoras del plan Conectar Igualdad, con las que ya cuenta la escuela. Aún no se cuenta con un espacio físico especialmente acondicionado para este estudio de radio en la escuela.

Ese interés de una directiva, sumado a la compra efectuada a finales del 2016, abrieron las puertas para que se pudiera plantear un taller de radio anual en el campo de formación Literatura y TIC. Según lo expresado en el Diseño Curricular de la provincia, en consonancia con lo expresado en la Ley Nacional de Educación 26.206, los formatos curriculares y pedagógicos contemplados para Jornada Extendida son: taller, proyecto y laboratorio.

Antes de empezar el ciclo lectivo, cada profesor a cargo de los campos de formación de J.E. debe presentar un proyecto que muestre cuál será su propuesta pedagógica para ese año. Por nuestra parte, teniendo en cuenta nuestra formación como comunicadores, más el interés de la directora saliente, presentamos un documento que perfilaba los objetivos, contenidos y secuencias de un taller que abordara el medio radiofónico, trabajado en vinculación con la Literatura y el lenguaje.

El taller comenzó en abril, con las primeras clases de Jornada Extendida, y se extendió durante todo el ciclo lectivo 2017. Pero este trabajo abarca en su recorte hasta fines de septiembre, ya que en esa fecha se concluyó con la producción de los radioteatros. De ese tiempo, la actividad se interrumpió durante 21 días en julio, debido a las vacaciones de invierno.

5.1.2 Las clases

Si tomamos a Rodero Antón para elaborar un concepto de producción que sea válido para este trabajo, aceptamos que remite a “cualquier proceso de creación y elaboración que obtiene como resultado el origen de productos de muy diversa índole”(2004, p.1).

En nuestro caso, el proceso de elaboración apunta al origen de productos radiofónicos. Esto implica la utilización de unos determinados materiales, que sean apropiados para la experiencia. Por lo tanto, siguiendo con Rodero Antón, la producción consiste en la combinación de una serie de elementos que darán como resultado el objetivo final de origen del producto.

“En definitiva, bajo el término producción radiofónica enmarcamos el proceso creativo de elaboración y realización de productos radiofónicos -géneros y programas- a partir del conocimiento teórico y técnico de sus componentes, herramientas y estructura”(Rodero Antón, 2004,p.1).

Para poder emprender esa producción, tuvimos que acercar ese conocimiento teórico y técnico al proceso de enseñanza-aprendizaje. Que nuestros alumnos pudieran aprehender el proceso creativo de elaboración y realización de géneros radiofónicos. Que asumieran el rol de productores, a partir del conocimiento de componentes, herramientas y estructura del medio radiofónico y sus productos. De acuerdo a este objetivo, a lo largo del año, el taller tuvo cuatro núcleos de contenidos prioritarios. Tales contenidos fueron trabajados en distintos espacios: dentro de la escuela, en radios locales o estudios de grabación. Pero siempre con el denominador común de abordar estas temáticas desde la práctica, la experimentación, el trabajo en equipo y la creatividad; metas pedagógicas fundamentales del taller.

Podemos clasificar esos núcleos, cada uno trabajado a lo largo de 3 o 4 clases aproximadamente, de la siguiente manera:

1. La palabra: Voz y expresividad. Lectura en voz alta. Lenguaje natural y espontáneo. Posibilidades radiofónicas de la expresión oral. Escribimos para leer. Repetición.
2. Elementos del lenguaje radiofónico: Voz. Música. Efectos. Silencios. Cómo conjugarlos en diferentes producciones. Cuento sonorizado.

3. La radio y las TIC: Formas de transmisión radial. Difusión de contenidos radiofónicos. Streaming. Podcast. Tecnologías necesarias para la radio. Programas de edición de archivos sonoros. Visita a un estudio de radio. Visita a un estudio de grabación.
4. Género dramático: Radioteatro. Adaptación de leyendas. Guión de radioteatros. Personajes. Ensayo y grabación de productos audio.

Núcleo 1: La palabra

En la primera clase de este módulo, los estudiantes escribieron historias relacionadas con la radio. La consigna era escribir para después leer para los compañeros. El lenguaje debía ser natural, con un registro oral y coloquial: “escribir como hablamos”. La temática planteada era la radio, pero vista desde los conocimientos, sentimientos, intereses y gustos que cada uno tuviera. De esa manera, surgieron textos variados: algunos relacionados con el fútbol y la experiencia de escuchar partidos por la radio, otros fueron sobre la música que les gusta escuchar, algunos sobre una abuela y su modo de disfrutar de la radio. Dos chicas incluso quisieron trabajar juntas y crearon un texto al estilo de un guión de un magazine radial. Ellas hablaron del tiempo, de las noticias que se escuchaban por esos días y presentaron la canción que seguiría en su programa. De esta manera, vimos reflejado lo que Silvia y María Schujer plantean sobre la importancia de introducir la radio en el proceso de enseñanza aprendizaje, al conjugar “la reflexión con la acción, las vivencias con la experiencias”(2015, p. 160).

A pesar de los temores y la vergüenza propia del primer encuentro - tanto de los estudiantes como del coordinador-, los objetivos de la clase se alcanzaron: trabajar la escritura de pensamientos y emociones en un registro oral y simple, además de romper el hielo y poder comunicar esos textos mediante la lectura en voz alta. Cabe aclarar que la lectura la hicieron los estudiantes individualmente, con el resto del grado escuchando con los ojos cerrados, para intentar así una ilusión de escucha radiofónica.

La segunda clase del módulo comenzó con una explicación oral del coordinador. Lo que se comunicó fue la importancia de expresar contenidos interesantes por la radio. Es decir, que revista algún interés para alguien. Así, los estudiantes entendieron que los asuntos interesantes varían según el oyente, por lo que temas tan diversos como moda, deportes, música o estado del tiempo -entre otros - pueden ser relevantes, siempre que haya personas interesadas en conocer acerca de

ellos. De esa manera, abordamos la temática del oyente, el público radial y cómo debemos tenerlo en cuenta en nuestros mensajes.

Asimismo, se habló sobre el modo de expresar esos contenidos. Se explicó al grado que la voz debe ser clara y pausada. La explicación también abordó la repetición. Para llegar a ello, aprovechamos el texto de la abuela como ejemplo, contando que las personas suelen realizar diversas actividades mientras escuchan la radio. Por eso es importante repetir ciertos conceptos o ideas, para que la gente no pierda el hilo de lo que se está comunicando por el medio radiofónico (el mensaje fugaz dentro de un medio unisensorial).

A continuación, escuchamos fragmentos de diversos ciclos radiofónicos, para ejemplificar lo que se había explicado. Escuchamos partes de tres programas: El Cerco Desnudo (Radio Revés 88.5), donde leían cuentos de marginados con una estética de tensión y contado en primera persona; El Vagabundo de las Estrellas, donde Jorge Marzetti leía un poema de Walt Whitman; y La Venganza será Terrible, con un diálogo distendido entre dos personas, además de una improvisación musical de Alejandro Dolina. Cuando terminamos de escucharlos (aproximadamente 3 minutos cada uno), hablamos sobre las diferencias entre el uso de la voz en los programas. Allí, niñas y niños comentaron acerca de la expresividad que habían notado, además de diferenciar los que parecían leídos de los más espontáneos y naturales. También se fijaron en cuál era más pausado y cuál más rápido en el habla.

La clase concluyó con una mesa servida de libros. Esta parte, consistía en la elección personal de un ejemplar de la biblioteca y un fragmento o texto de ese libro. Al transcurrir la clase en el aula de Lengua, contamos con una biblioteca con abundantes libros de poesía y literatura infanto-juvenil.

Dependiendo del tipo de texto y su contenido, los niños trataron de crear una voz o leer de una determinada manera. Quiero destacar el ejemplo de Sofía, una alumna que eligió un libro de poesía gauchesca. Ella leyó primero una explicación del género, que aparecía en la contratapa. Luego, una parte de un poema. Sofía modificó el ritmo y la entonación en cada texto, aún sin conocer el tradicional estilo de las payadas. Cuando terminó la clase la felicité por su desempeño y le conté que su elección no había sido nada sencilla, por la manera particular de relatar que existe en la poesía gauchesca.



Dos alumnas del taller comentan elementos del guión radiofónico (imagen propia).

Núcleo 2: Elementos del lenguaje radiofónico

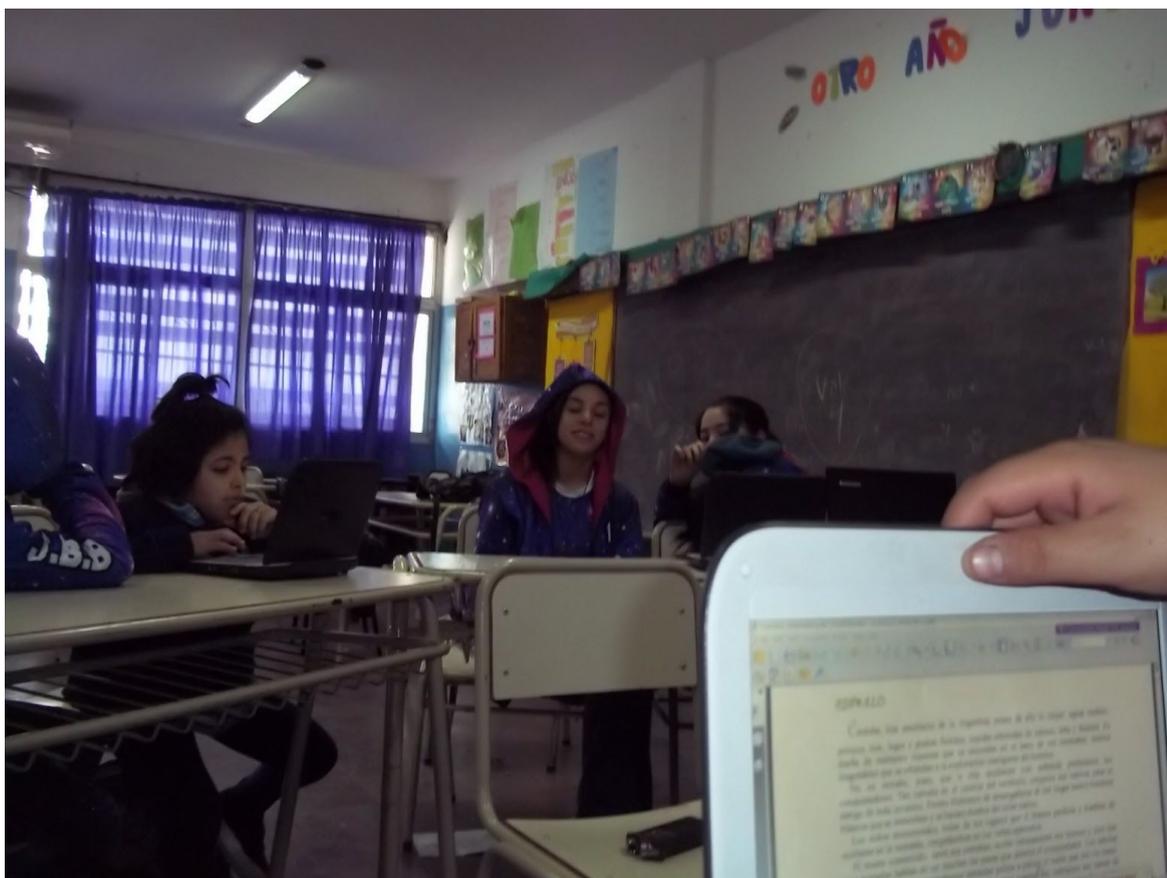
En este núcleo, más que en el resto, trabajamos el sonido como materia prima y los elementos del lenguaje radiofónico, así como generar aptitudes en su manejo y combinación.

Con la ventaja de ya haber introducido contenidos relativos a la voz, la palabra y la expresión oral, comenzamos con el módulo respectivo a los elementos del lenguaje radiofónico. Otra base con la que contamos fue el conocimiento previo que los estudiantes poseían de usos de la música en el medio radiofónico. Si bien no todos escuchan radio, en general conocen y destacan la importancia que tiene la música en este medio. Están familiarizados con emisoras y programas de carácter netamente musical, donde las canciones tienen mucho peso en la programación (función programática de la música).

Partiendo de esa base, pasamos a mostrar la música desde otras funciones, de carácter descriptivo, ya sea expresiva, ubicativa o emocional. Los estudiantes escucharon un cuento sonoro, llamado “El cerdo robado” y pudieron comprender cuándo se utiliza la música para crear climas y ambientes, así como reflejar emociones propias de los protagonistas o del relato.

Posteriormente, vimos de un modo casi superficial la función sintáctico gramatical. Como el objetivo general del radioteatro apunta al género dramático, no creímos conveniente profundizar en conceptos complejos como ráfaga, cortina o golpe musical. Ejemplificamos mediante la escucha de fragmentos de noticieros y spots, pero sin ahondar en las denominaciones, tan sólo en la intención del uso de la música.

Rocío es una alumna que viene de una escuela de Villa del Rosario. Ella dijo durante la primera clase que en esa institución había una radio pasillo - que funcionaba en los recreos - y a veces ella participaba. En esta parte de la clase, comentó que hacía un segmento literario en el cual leían poemas. El segmento comenzaba siempre con una música particular. Su aporte ayudó a ejemplificar la función sintáctico gramatical, por lo cual destaco su oportuna participación.



Los estudiantes leen leyendas sobre árboles autóctonos en las netbooks del Programa Conectar Igualdad (imagen propia).

Los efectos sonoros fue un tema complicado de trabajar en el taller, por varias cuestiones. Primero tratamos de identificar los ejemplos presentes en el cuento “El cerdo robado”. Los estudiantes en general comprendieron la utilización de cada efecto, que en ese cuento se trataba principalmente de sonidos de animales de la granja, además de golpes con diversos elementos. Pero a la hora de ponerlo en práctica, cuando quisimos crear nuestro propio cuento radiofónico, lo que hacían era marcar en el guión acotaciones para la voz. Que en realidad no constituían efectos, sino inflexiones propias de la actitud e intencionalidad de los personajes.

Asimismo, unas clases más adelante tratamos de crear nuestro propio banco de efectos caseros, para utilizar en los radioteatros a crear. Llevé al aula múltiples objetos de uso cotidiano en cualquier casa, como latas, bandejas, botes de agua, sal, granos, radiografías, entre otros. La idea era recrear sonidos de la naturaleza y de diversos eventos (disparos, portazos, motores). Los grabaríamos y luego podríamos almacenarlos digitalmente para aprovecharlos.

El problema fue el ruido ambiental presente en la escuela y en el aula, que no permitió obtener audios de calidad. Sin embargo, el grado se entusiasmó con la consigna y todos participaron. Niñas y niños se turnaron para manipular el grabador o utilizar los objetos caseros. Incluso algunos que hasta entonces no habían mostrado demasiado interés, como Celeste o Marcos.

Los silencios como pausas para descansar el oído fueron explicados y ejemplificados en los diferentes fragmentos de ciclos radiofónicos. Pero la importancia narrativa y expresiva de los silencios sólo fueron trabajados después, cuando empezamos con el módulo relacionado a los radioteatros. Allí pudimos escuchar e identificar ejemplos de pausas para crear tensión y expectativa.

Para culminar el módulo de los elementos del lenguaje radiofónico, el taller se volcó a una actividad integradora. Durante las tres siguientes clases, todo el grado se dedicó a crear un cuento en su versión radiofónica. Para ello, adaptamos un cuento de terror llamado “El juego de la copa”. Dividimos el grado en tres grupos: uno dedicado a la parte actoral y narrativa (voces), otro encargado de la música y el restante de los efectos sonoros. Los grupos tenían copia del cuento original y sobre ese texto trabajamos.

El trabajo fue rico desde la parte creativa, ya que los estudiantes se vieron en la necesidad de crear voces de personajes, pensar en las músicas que mejor permitieran ilustrar climas y crear ambientes, buscar los sonidos que describieran cada escena y sus acciones.

Pero lo más destacado fue sin duda el trabajo en equipo que se generó. La división de roles significó que cada grupo debía hacerse cargo de una función. Y si fallaban o no realizaban ese trabajo, el cuento no podría realizarse. Además, todavía no conocían programas de edición ni estudios de grabación, por lo tanto el reto fue ensayar el cuento todos juntos y tratar de grabarlo en vivo. Las voces, música y efectos puestas en marcha al mismo tiempo.

Algunos niños, como Nicolás y Yanela demostraron compromiso y creatividad. Ellos trabajaron la música y se hicieron cargo de la consigna con responsabilidad, por lo cual pudieron lograr resultados antes que los otros grupos.

Debo destacar también que el trabajo en equipo se vio plasmado en la dinámica del grupo encargado de las voces. Allí aparecieron dos niñas (Azul y Sofía) que lideraron el trabajo y consiguieron entusiasmar a sus compañeros. La adaptación fue compleja, debido a que debíamos quitarle voz al narrador y darle mayor peso a los personajes, para que sea un cuento más entretenido. Y con el trabajo de estas dos niñas pudieron realizar una labor satisfactoria.

Otro caso que rescaté durante esas clases fue el de Lautaro. Él es un niño que tiene problemas de expresión, fundamentalmente en la dicción. A su vez, esto acarrea dificultades en la comprensión y aprendizaje de contenidos. Lautaro tiene hace dos años una maestra integradora que lo ayuda a asimilar lo visto en las secuencias pedagógicas. Si bien demuestra dificultades en la lectura, en especial en voz alta, se entusiasmó con la consigna.

Lautaro tenía asignado un personaje de demonio en el cuento. Para ello, le ayudé a crear una voz tenebrosa con un vaso plástico y dos clips, que se ponía en la boca para hablar. La vibración extraña que hacía su voz lo divirtió e hizo que se soltara. Incluso llegó a darle consejos a sus compañeros de grupo.

La versión final del cuento “El juego de la copa”, producida por los estudiantes de Sexto grado B, está incluida en los anexos de este trabajo. Debe tenerse en cuenta que voces y música fue grabada en vivo, en un aula de la escuela sin las condiciones acústicas adecuadas. El resultado desde lo técnico no es óptimo, pero sirve para dar un panorama del trabajo en el taller, al cabo de 5 clases.

Núcleo 3: La radio y las TIC

El tercer módulo abordó el medio radiofónico desde aspectos técnicos y tecnológicos. Esta etapa del taller comenzó con una clase intensiva sobre la transmisión radial y los modos de difusión de

contenido radiofónico. Si bien ya habíamos utilizado las netbooks del Plan Conectar Igualdad en clase, las sumamos para empezar a comprenderlas en sus posibilidades tecnológicas para la radio.

Tomamos primero la transmisión radial tradicional. Para eso llevamos un radiograbador y nos enfocamos en buscar emisoras en AM y FM. Aprovechamos para explicar las diferencias técnicas entre ellas, así como analizar su perfil histórico y en la actualidad. Encontramos mucha música en FM, lo que llevó a los niños a comentar que eran las mismas que podían escuchar en el celular. Eso nos llevó a discutir sobre el alcance de onda en AM y FM, ya que los estudiantes estaban acostumbrados a de pronto dejar de escuchar alguna emisora cuando viajan en auto o colectivo. Lautaro habló sobre la transmisión de partidos y comentamos que podían escuchar transmisiones deportivas realizadas desde lugares distantes, como Buenos Aires.

A continuación, los estudiantes cuyas netbooks alcanzaba la señal WiFi del colegio pudieron buscar radios vía internet. Se les explicó acerca del streaming y sus facilidades a la hora de poder transmitir para todo el mundo. Asimismo, la explicación se refirió a los equipamientos tecnológicos mínimos que se necesitan para transmitir por internet, a diferencia de instalaciones más costosas que necesitan las AM y FM para salir al aire por el llamado éter.

El entusiasmo del grado tuvo su momento más alto al interactuar con la plataforma Radio.Garden. Allí, los niños pudieron navegar por una interfaz de globo terráqueo y encontrar transmisiones de varias partes del mundo. Sugirieron lugares como Francia e Italia y escuchamos radios de allí. Les mostramos también emisiones de países como Japón, cuyas radios los chicos ni imaginaban.

Posteriormente nos volcamos a las formas de difusión de contenidos radiofónicos. Se habló sobre el Podcast y les explicamos a los estudiantes las ventajas de poder escuchar los programas que nos gustan en cualquier momento y lugar. También comprendieron que este tipo de difusión de archivos sonoros *on demand* podía hacer que sus familias y conocidos escucharan los radioteatros que íbamos a realizar en el taller. De esa forma, alcanzamos los objetivos de la clase, de presentar las ventajas y facilidades de las diversas formas de difusión y transmisión radiofónica.



Estudiantes investigan emisoras de radio vía streaming (imagen propia)

En otro momento del año, posterior a las vacaciones de julio, los chicos pudieron familiarizarse con el lugar donde se hace la radio. En el marco del taller, visitamos el estudio de una emisora FM comercial, de alcance local. La radio se llama TeGuaRock y su director siempre estuvo interesado en nuestra institución, en especial en las actividades extracurriculares que se realizan anualmente. Por eso tuvimos las puertas abiertas para que nuestros estudiantes pudieran estar presentes en un programa en vivo, conocer el *otro lado* de la radio.

Durante el programa, el conductor hizo hablar a niñas y niños al micrófono, realizándoles breves entrevistas sobre su trayectoria escolar, gustos, hobbies y otros asuntos. Eso ayudó a que se soltaran, practicando la expresión oral y la conversación sobre temas personales (experiencias propias). Sofía incluso comentó que hacía un taller de canto, con lo cual la incitaron a cantar una canción. Ella realizó una interpretación suelta y segura de sí. Todos la aplaudieron cuando terminó.

El director de la radio también explicó al grado qué era cada uno de los equipos presentes en el estudio, y para qué servían.

Este acercamiento se profundizó cuando visitamos un estudio de ensayo y grabación, con motivo de la grabación de las voces para los radioteatros escritos en el taller. El estudio tenía equipamientos más sofisticados y una mejor preparación acústica que la FM TeGuaRock. Los estudiantes se asombraron y pudieron sentirse protagonistas al entrar por separado y en grupos pequeños a la sala de micrófonos para grabar sus partes de los radioteatros.

El módulo de las tecnologías vinculadas al medio radiofónico también incluyó a los programas de edición de audio. No teníamos como objetivo que los estudiantes se convirtieran en expertos en la materia. Pero queríamos fomentar un acercamiento lúdico, una presentación de programas que les interesara y los incentive a descubrir diversas funciones jugando.

El programa elegido fue el Audacity, debido a su carácter de software libre o de código abierto. Primero debimos mostrarlo con una sola computadora, para que los niños lo vieran desde la pantalla de un proyector e interactuaran de a uno. Ese inconveniente pudo ser salvado casi un mes después, cuando los sistemas operativos de las netbooks del PCI fue reseteado. De ese modo se aplicó antivirus a todas las computadoras, así como el Audacity. Allí, los estudiantes trabajaron de a pares, introduciendo cambios y efectos a diferentes canciones.

Núcleo 4: Género dramático

El último módulo del taller se direccionó especialmente a la producción de los productos audios de este trabajo, es decir, los radioteatros llevados a cabo en Literatura y TIC. La primera clase comenzó con una breve explicación teórica sobre las diversas estructuras que tienen los programas radiales y sus segmentos. Comentamos que esas estructuras tienen determinadas formas e intenciones, que dan cuenta de diferentes géneros.

Dentro de los géneros radiofónicos, hablamos primero sobre los que los estudiantes ya conocen o tienen alguna noción. Saben acerca de la música en la radio, por lo que se explicó que existen géneros radiofónicos musicales. También es un conocimiento compartido por el grado el hecho que en las radios suele haber noticieros. Eso nos llevó a explicar algunas especificidades sobre el género informativo.

Así desembocamos en el género dramático y sus posibilidades de entretener y contar historias. Sexto grado B ya tenía para ese entonces la experiencia de haber producido un cuento radiofónico. Lo escuchamos en su versión final, para que chicas y chicos pudieran disfrutar los frutos de su trabajo. A continuación, escuchamos un ejemplo de radioteatro, llamado “La Salamanca”.

La particularidad de “La Salamanca” es que fue producida por alumnos de primer año del secundario, de una escuela de la localidad de Almafuerde. Se hizo hincapié en este detalle, para que los estudiantes pudieran hacer la relación de que lo escuchado había sido producido por niños como ellos. Cuando terminó la escucha, comenzamos un debate, tratando de rescatar las similitudes y diferencias presentes en nuestro cuento y el radioteatro.

Hablamos principalmente de la figura del narrador. En el cuento es esta figura quien lleva en sus palabras, relatos y explicaciones el peso de la historia. Es el narrador quien nos guía y brinda el contexto. En cambio, en el radioteatro la historia nos llega a través de la voz de los personajes. Comentamos también sobre el dinamismo que aportan los personajes con sus voces, al llevar adelante el conflicto.

Seguidamente, dimos comienzo a la parte práctica de la clase. Para ello, se les entregó a los alumnos copias de una breve obra de teatro infantil, de un solo acto. Se les pidió también que se separaran en grupo. La obra tenía tres personajes y la temática era los derechos de los niños. La consigna del trabajo consistía en adaptar esa obra al formato radioteatro y ensayar, para después representarla en el grado. La adaptación era sencilla, porque se planteó aprovechar las breves acotaciones del dramaturgo (en distinta tipología) y usarlas como la voz de un narrador. Nos concentramos en la parte actoral, para que los estudiantes pudieran sentirse personajes de un radioteatro, así como entender su dinámica.

Si bien no alcanzamos un resultado óptimo, debido al poco tiempo de contacto con el texto, al finalizar la clase pudimos actuar el radioteatro entre los dos grupos. El trabajo de preparación en cada uno había sido diferente. En el grupo 1 surgieron roces, producto de errores en la lectura que Rocío le marcaba a sus compañeras. Esto las intimidó, las enojó y demoraron para retomar el trabajo. En el otro grupo debo destacar el entusiasmo de Lautaro y su participación, la capacidad de Azul para coordinar a sus pares y adaptar textos. Pero sobretodo, quiero mencionar la sorpresa que fueron los dotes actorales de Agustina. Si bien es una chica tímida, consiguió entrar en la voz de su personaje y transmitir sus emociones e intenciones.

La clase siguiente continuó con el trabajo comenzado con la obra de teatro y su adaptación. Para el encuentro semanal contamos con la visita de la comunicadora Melania Martínez, ex compañera de

facultad y colega durante el ciclo radial *La Pulpería* (FM TeGuaRock y RadioLyF). Melania fue invitada a colaborar como coordinadora del taller. Para la actividad planteada, el grado se dividió en tres grupos. Aprovechamos el conocimiento previo sobre el texto, y nos dedicamos a crear distintas emociones en las voces de los personajes.



Alumnas y alumnos durante una clase práctica de actuación (imagen propia)

La consigna apuntó a tratar de lograr soltura en las actuaciones de los estudiantes. La idea era que los diálogos no sonaran leídos, sino actuados. Los estudiantes ya sabían que esa es una premisa fundamental del radioteatro, por lo que debíamos practicarla. Llevamos adelante un trabajo que rondó lo lúdico, con el cual los estudiantes se entusiasmaron. Por ejemplo, quiero mencionar el caso de alumnos como Marcos. Él demuestra dificultades en la lectura en voz alta, al confundir términos y expresiones. Sin embargo, Marcos pudo generar una voz para su personaje y expresar sus líneas con diversas emociones, como ira, tristeza o burla. Casos similares noté en Julieta y Nicolás.

Las clases posteriores del módulo apuntan específicamente a la producción de los radioteatros, por lo que van a estar relacionadas en el subtítulo que aparece a continuación, denominado *El Producto*.

5.2 EL PRODUCTO



Una alumna trabaja en la redacción de los radioteatros (imagen propia)

5.2.1 Interdisciplinariedad

Un aspecto que hizo su aparición previo a la realización de los productos audio fue la interdisciplinariedad. Esta es una característica que importa mucho a la institución en sus políticas pedagógicas. Es por eso que, a mediados de año, se llevó adelante una reunión entre todos los docentes del segundo ciclo (cuarto, quinto y sexto grado) para ponernos de acuerdo en una secuencia didáctica a trabajar. Dicho trabajo se pensó de forma coordinada en varias asignaturas o campos de formación.

La temática de la secuencia tiene su origen en una situación problemática. En base a informes periodísticos y a análisis propios de la realidad local y regional, el cuerpo docente y directivos tomaron como disparador al bosque nativo y su importancia, así como las consecuencias ocasionadas por el desmonte. La discusión se orientó al avance de proyectos productivos y desarrollistas sobre el bosque nativo cordobés. Como institución, debatimos posibilidades para concientizar a la comunidad educativa toda sobre la importancia del cuidado de la flora y fauna autóctona.

El resultado de la reunión fue el compromiso de los docentes a abordar la situación problemática del bosque nativo y su importancia en las secuencias pedagógicas. Se planteó también abordarlas durante el segundo trimestre del año.

En Literatura y TIC nos hicimos eco de ese compromiso. Trabajamos la temática, abordándola de acuerdo a los objetivos planteados anualmente para el taller. Así es como obtuvimos el tema para nuestros radioteatros.

Una decisión propia dentro de nuestro campo de formación fue abordar tardíamente la temática. Empezamos a trabajar el cuidado del bosque nativo casi dos meses después que el resto de las disciplinas. Esto se debió a dos motivos: por un lado, para no interrumpir las clases programadas en el taller; por otra parte, nos pareció oportuno esperar a que los estudiantes trabajaran primero la temática en espacios como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemáticas. Así, tendrían un importante conocimiento previo, antes de volcarnos a trabajar el bosque nativo y su desmonte desde un punto de vista creativo y creador. Es decir, para que los chicos pudieran manejar conceptos y tener sus propias opiniones sobre el asunto, antes de ponernos a escribir y producir historias que tuvieran como eje al bosque nativo.

Cuando finalmente comenzamos el abordaje de la temática, después de haber introducido el género

dramático y el radioteatro, lo hicimos interdisciplinariamente con Lengua. Nos pusimos de acuerdo con las maestras de sexto grado para trabajar una secuencia didáctica que tuviera como disparador a leyendas sobre el origen de especies autóctonas de árboles, como el algarrobo, el espinillo, tala, entre otros. Específicamente, la docente con la que coordinamos la actividad de este trabajo es Mónica Bordesese, maestra de Lengua del sexto grado B.

5.2.2 Concepción, diseño y realización del radioteatro

Disparador de la temática

Los estudiantes de sexto grado ya habían visto y leído informes acerca del desmonte del bosque nativo en la provincia de Córdoba. También habían revisado mapas para saber la superficie que queda de ese bosque autóctono, así como analizado el porcentaje existente en la actualidad, con relación al monte original.

Con esa base, vista en otros campos de formación, decidimos abordar la temática en el taller de Literatura y TIC. Coordinamos con las docentes de Lengua que los textos que sirvieran de disparador para el proceso creativo tenían que ser leyendas. Para eso, tomamos al libro de Justa Roqué de Padilla: “Lo que cuentan los árboles de nuestras queridas tierras argentinas”. Este ejemplar presenta relatos sobre el origen de determinadas especies de la flora autóctona, contadas a la manera de las antiguas leyendas de tradición oral.

Ese libro se consiguió en formato PDF y se copió en varias netbooks del Conectar Igualdad. Luego leímos grupalmente en el aula. Elegimos algunos relatos, previo debate acerca de cuáles eran las especies características del bosque nativo cordobés. Tal discusión desembocó en una selección, que determinó que las especies a trabajar fueran el algarrobo y el espinillo. Buscamos imágenes de esos árboles, pero la mayoría del grado ya los conocía.

La lectura de los relatos nos llevó a trabajar primero la síntesis, ya que los estudiantes tenían que tratar de comunicar oralmente cuál era el argumento de cada historia. La clase siguiente, empezamos a pensar las tramas de nuestros radioteatros. Relacionadas con las especies autóctonas

vistas, podían basarse en el argumento de las leyendas, pero se buscó incentivar la libertad creativa.

Redacción

El grado se dividió en dos grupos, que continuaron durante las clases posteriores, hasta la grabación de los radioteatros. Los grupos fueron armados por el coordinador, teniendo en cuenta las dinámicas de trabajo observadas en la primera parte del año. Por una lado Azul, Agustina, Celeste, Uriel, Lautaro, Dana y Mía. El otro grupo se conformó por Rocío, Sofía, Yanela, Alan Nicolás, Julieta y Marcos.

La consigna para comenzar a desarrollar los radioteatros fue que debían ser historias simples, con pocas escenas. Para eso se ejemplificó con el cuento popular de Caperucita Roja y contamos las escenas que tiene, puntualmente 5. Asimismo, acordamos que la cantidad de personajes también debería ser reducida. Este aspecto se debió en parte a la cantidad de integrantes de cada grupo. Pero también buscamos facilitar la comprensión al oyente, por lo que se explicó que demasiadas voces *marean* y dificultan seguir el hilo de la historia. Los chicos recordaron entonces la cantidad de personajes presentes en la obra trabajada y el radioteatro “La Salamanca”.

Azul fue la que mejor interpretó la consigna en su grupo. A ella se sumó Celeste, y ambas formaron un tándem que consiguió dar forma a una idea durante el transcurso de la clase. Entre ellas trabajaron la intertextualidad -relevante en una clase de Literatura - y pensaron en basarse en la historia de *Romeo y Julieta*. Renovar y traer a un contexto actual el romance entre dos jóvenes que no pueden concretar su amor por pertenecer a familias enfrentadas. Sólo que en ese enfrentamiento habría otros condimentos, por ejemplo, el bosque nativo.

Les sugerí que si ya tenían el argumento, empezaran a pensar a grandes rasgos la acción correspondiente a cada escena. Así, al finalizar esa enumeración, tendrían una especie de *story line* que les permitiría estructurar la historia y empezar a moldear los diálogos y detalles. La primera clase, Azul y Celeste recibieron ayuda de Mía y Dana. Pero las clases siguientes se encargaron de dirigir la redacción, pidiendo colaboración a Lautaro y Uriel. Agustina se sumó al trabajo casi sobre el final, ya que al principio se la notaba dispersa. Pero ella redactó una escena prácticamente sola.

En el otro grupo el trabajo fue mejor distribuido y colaborativo. Si bien les costó mayor esfuerzo y tiempo comenzar, cuando lo hicieron cada uno se hizo cargo de su función. Ellos pensaron la

historia en su totalidad y dividieron las escenas según la acción presente en cada una. Sofia fue una especie de guía y coordinadora de los esfuerzos del grupo. Pero la clase en la que faltó Sofia, sus compañeros continuaron con la redacción de forma aceptada.

Su historia trata sobre un pueblo que vive en paz y armonía con la naturaleza, aprovechando los recursos que les provee el bosque donde está instalada la tribu. Hasta que un día llega un invasor con armas desconocidas y los expulsa. Algunos intentan resistir, pero sólo alcanzan a ver la destrucción que ese invasor ocasiona en el bosque, para crear una ciudad de la nada.

Este grupo se enfocó en la importancia del bosque para la vida en general, así como para equilibrar las fuerzas de la naturaleza. Y su historia desemboca en las consecuencias que puede tener la destrucción del bosque nativo.

Queremos hacer notar una cuestión que se dio durante la redacción de los radioteatros. A los estudiantes les costaba seguir la consigna de escribir en un lenguaje oral, propio de la vida cotidiana. Quizá por influencia de los medios, en especial de la televisión, la voz de sus personajes se inclinaba por formas de expresión que los niños y sus familias habitualmente no usan. A pesar de estar acostumbrados a expresarse por redes sociales, creemos que existe en los estudiantes una idea subyacente de que los personajes de ficción no puede utilizar el lenguaje que ellos mismos comúnmente hablan. Puede notarse en los productos finales, la inserción de ciertas expresiones que podemos llamar *foráneas*, entre el registro oral y coloquial predominante.

Ensayo y grabación

Para dar comienzo a los ensayos, me llevé las hojas donde los grupos habían escrito las escenas. En mi casa me encargué de pasarlas en limpio y hacer varias copias, para que todos los integrantes pudieran contar con el guión. Se las hice llegar a los estudiantes por medio de la docente Mónica Bordesse. Pero algunos niños las perdían o las copias quedaban con alumnos que no asisten a Jornada Extendida. Por lo que las clases siguientes tuve que llevar más copias.

La primera clase de ensayo mostró a Rocío asumiendo el papel de narradora en su grupo (que pasaremos a denominar grupo A para poderlos identificar fácilmente). Ella leyó de corrido, sin trabarse ni equivocarse en las expresiones. Lo que le marcamos fue que realizara más pausas,

silencios que pudieran crear tensión o descansar el oído del público. Durante los dos ensayos siguientes - esa misma clase - le costó poner en práctica esos silencios, quizá por inseguridad o poco conocimiento del texto, lo cual es comprensible.

En el mismo grupo, Yanela fue la que más se animó a jugar con la voz, para que su personaje resultara emotivo y creíble. Se trabó algunas veces, pero eso no la inhibió. Fue la que se mostró con mayor soltura en el grupo, a pesar de haber faltado las últimas clases. Dana y Sofía también se sumaron con entusiasmo, pero sus voces sonaban tímidas, sin animarse todavía a expresar emociones en sus personajes. Al finalizar los ensayos, los integrantes del grupo debatieron con el coordinador sobre las posibles cortinas para ilustrar el radioteatro. La que más participó fue Dana. Sus opiniones sobre las músicas para crear diferentes climas en cada escena fueron tenidas en cuenta a la hora de la postproducción.

En el otro grupo (grupo B) los primeros ensayos fueron accidentados y se pudo avanzar menos la primera clase. Faltó Azul, quien sería la narradora, por lo que su papel fue asumido por Mía. Mirco es un niño que se sumó después de las vacaciones de julio al grado. Él tiene un papel importante en su radioteatro, pero nunca se involucró en la redacción ni el armado de la historia. Debía hacer del padre de Agustina, una especie de villano del radioteatro. En los ensayos, Mirco demostró no estar comprometido con su grupo, participando solo cuando se le insistía y sin entusiasmo.

Durante la clase, lo más destacable del grupo B fue una redistribución de los personajes que ya estaban asignados. Uriel y Agustina, los amantes jóvenes de la historia, aparecen también durante su niñez (en la primera escena). Al principio ellos mismos ensayaron esa parte, intentando crear una voz infantil. Agustina practicaba pero no le salía, quizá por timidez. En ese momento alguien comentó que Julieta tenía voz de niña y ella leyó las líneas de Agustina. El resultado nos convenció, por lo cual sugerimos que podría asumir ese rol, acompañado de Lautaro en la voz de Uriel niño. Tal cambio nos obligó a realizar otras modificaciones, otorgando a otros personajes las líneas que Lautaro tenía como padre de Uriel. Esto se debió a que la voz de Lautaro es inconfundible, por su timbre y pronunciación, por lo cual no podría realizar dos personajes diferentes sin ser identificado.

En el grupo B se destacó la expresividad que consiguió Agustina. Ella entendió la personalidad de su personaje y pudo dar cuenta de ella. Su actuación es sólida y convincente.

Para obtener mejor calidad de sonido, decidimos grabar las voces en un estudio de grabación de la ciudad de Pilar. Así podríamos tener mayor nitidez y menos ruidos de fondo que si grabáramos en

algún aula de la escuela Bustos. El estudio elegido se llama Feeling y está ubicado en el centro de la ciudad. Allí grabamos con el técnico en sonido y músico Guillermo Pardo. Los equipos utilizados fueron un micrófono Akg C414 Xls, una computadora con procesador Intel i7 (con 16 gigabytes de memoria RAM y un disco sólido interno de 1 terabyte) y una placa de sonido externa Tascam Us-16x08. Para monitoreo también se utilizó un mixer Alesis multimix 16 Fireware. Las voces se grabaron con el programa Nuendo.

El día que teníamos turno para el estudio faltaron varios estudiantes, a pesar de las autorizaciones que habíamos mandado previamente para la salida. Faltaron por ejemplo Mirco, Yanela, Nicolás y Daniel. Otros no llevaron las autorizaciones firmadas, por lo cual no podían salir de la escuela. Entre ellos, queremos destacar el caso de Celeste, quien había participado activamente de las clases de producción de los radioteatros.

Estas ausencias nos obligaron a asignar nuevamente algunos personajes. Para ello, hay que tener en cuenta que los estudiantes que tuvieron nuevos papeles no habían realizado ningún ensayo previo de esas voces. Incluso participaron de la grabación estudiantes que no asisten a Literatura y TIC. Ese fue el caso de Brisa e Ismael.

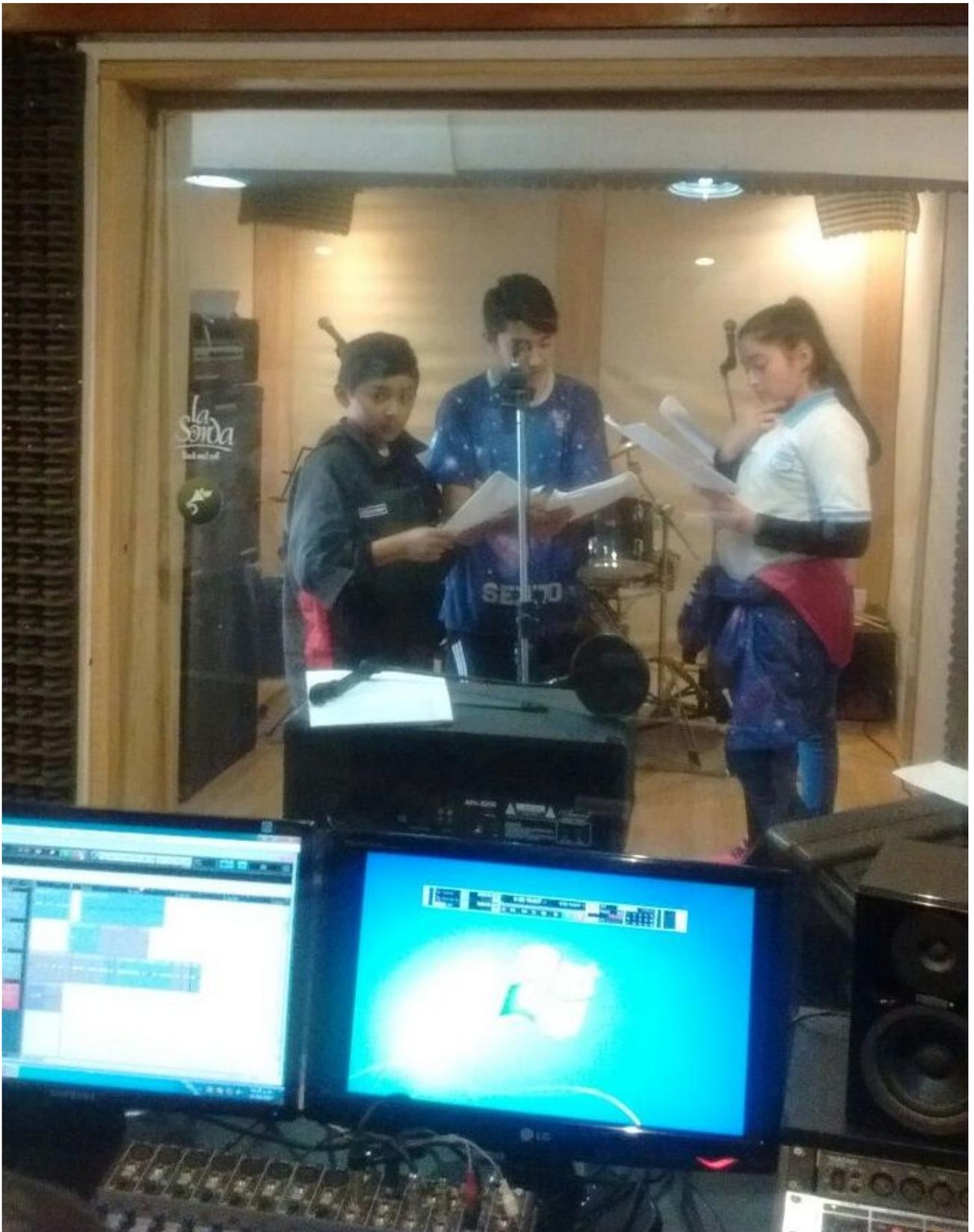
El estudio intimidó a algunos estudiantes, en especial la sala de locutores. Pero esa fue la impresión inicial, y de a poco se fueron acostumbrando y sintiendo más cómodos. En este punto ayudó la docente Mónica Bordesese, haciendo bromas y juegos que sirvieron para descontracturar.

Para organizar el proceso dividimos la grabación en diálogos. Entraban a la sala sólo los estudiantes que tenían personajes en el diálogo a grabar. El resto permanecía esperando y observando en la sala de operación. El mayor problema que se nos presentó fue el ruido que hacían niñas y niños al dar vuelta las hojas de sus guiones. Eso fue una constante a lo largo de la grabación. Algunas veces el operador conseguía evitarlos al pausar la grabación, otros tuvieron que ser corregidos en el proceso de edición posterior.

Agustina fue otra vez la más suelta en su actuación. Ella se mostró cómoda frente al micrófono, lo cual le permitió realizar una interpretación natural y creíble. Esta postura segura ayudó en especial a Uriel, compañero de Agustina en varios diálogos. Él es un tímido, pero se concentró en lograr una expresión espontánea en cada una de sus líneas.

Sofía también logró una expresividad más sólida que la demostrada durante los ensayos. Azul y Rocío se mostraron seguras de sí y leyeron con voz clara. Pero ambas eran narradoras, por lo cual

tenían que poner menos emoción en sus voces que los personajes.



Estudiantes durante la grabación de voces en el estudio (imagen propia)

Otros casos que merecen mención son los de Ismael y Marcos, aunque por cuestiones diferentes. Ismael es tímido e introvertido, y no había ensayado el radioteatro por sus repetidas inasistencias al taller. Él estaba a cargo de un personaje importante de su historia, con varias líneas en las primeras escenas. Los micrófonos y la sala quizá resultaron demasiada presión y lo inhibieron. Ismael empezó a trabarse en la lectura, en especial en la pronunciación de palabras. A pesar de que lo hablamos entre los docentes y sus compañeros, no conseguimos que se relajara. Por lo que debimos grabar de forma entrecortada y trabajar sus diálogos en la edición posterior.

Marcos tuvo que interpretar el papel que le correspondía inicialmente, más el papel de Mirco en el otro radioteatro. Como mencionamos anteriormente, el personaje de Mirco era importante, una especie de villano. Y Marcos pudo dar cuenta de él sin ensayo previo. Durante la jornada de grabación, este estudiante fue quien más tiempo estuvo frente a los micrófonos.

Cuando se ofreció para interpretar el papel de Mirco, Marcos lo hizo como jugando. Pero al no conocer el personaje, durante la grabación le marcamos repetidos aspectos de la emotividad y las intenciones del personaje. Eso lo fue cansando primero, y lo enojó después. Sin embargo, Marcos asumió su función con responsabilidad, entendiendo lo importante que era su participación para el grupo .

5.2.3 Características técnicas del producto

Ficha Técnica del producto

Título: Agustina y Uriel

Lenguaje: Audio

Género: Ficción - Drama

Formato: Radioteatro

Autores del guión: Azul, Agustina, Celeste, Uriel, Lautaro, Dana, Mía.

Corrección de estilo: Pablo Peralta.

Edición: Pablo Peralta - Paula Manini

Personajes:

Narradora: Azul

Agustina (niña): Julieta

Uriel (niño): Lautaro

Ernesto Zárate (Padre Agustina): Marcos

Agustina (adolescente): Agustina

Concepción (Madre Agustina): Brisa

Uriel (adolescente): Uriel

Marta (Mamá Uriel): Mía

Trabajadora obra: Dana

Argumento

Dos chicos viven en el norte cordobés, lejos de pueblos y ciudades. Lo que conocen es el monte, donde suceden todos sus juegos y travesuras. Son mejores amigos desde siempre, e incluso nacen otros sentimientos entre ellos. Sus familias no se conocen entre ellas, pero conocen todas las historias que los niños les cuentan, de sus andanzas juntos entre los Algarrobos y Espinillos.

Pero la familia de Agustina, la nena, tiene que mudarse a la ciudad. Ellos deben irse a Buenos Aires, por una propuesta de trabajo que recibe Ernesto, el papá. Él se decide y se los lleva, lejos del bosque y lejos de Uriel.

Agustina sufre al separarse, pero a medida que va pasando el tiempo construye una vida en la ciudad. Se rodea de amigas que la quieren y la siguen en sus ideas locas, ella también las quiere y no se separaría de ellas. Hasta que un día, cuando Agustina acaba de terminar el colegio secundario, su padre les comunica que vuelven a mudarse. Esta vez tendrán que hacer el camino inverso, volver al norte cordobés de donde son originarios. Ernesto se abre de su compañía, para crecer abriendo un negocio propio, en la construcción de edificios. Su hija reclama, se niega a abandonar a sus amigas, dejar atrás su vida en la ciudad. Pero su papá no quiere escuchar excusas, ya lo tiene decidido. Para que la familia no tenga que separarse, vuelven a los alrededores del monte donde ella jugaba de chica.

El problema es que los negocios que Ernesto planea incluyen acabar con el monte. Él compró las tierras para construir, por lo que no le sirven los árboles que crecen allí ni las familias que habitan el lugar. Personalmente va hasta las casas de esas pocas familias, todos ranchos de gente humilde, para explicarles que tienen que dejar el lugar y por qué. Una de esas casas es donde vive Uriel con su mamá, que viven su vida gracias al sustento que les da el monte, trabajando la madera y recolectando frutos de algarrobo. La visita de Ernesto es hostil, la mamá de Uriel no quiere irse del lugar, se niega y lo enfrenta. Ernesto se va, dejando tras de sí una amenaza.

Agustina sabe que su papá visitó a su amor de la infancia, sabe que piensa echarlos de su rancho y no lo tolera. No puede hacerlo entrar en razón, por lo que elabora un osado plan para reencontrarse con Uriel, para proteger su hogar y salvar también al bosque, aunque ello signifique enemistarse con su propia familia.

Fichas personajes

Agustina: Es una chica muy linda. Alta y de pelo oscuro. Tiene 17 años. Vive en Buenos Aires la mayor parte de su vida, pero nació en el norte cordobés, en el campo, cerca de un monte de algarrobo y espinillos. Tiene una personalidad fuerte, ya desde niña era así. Es decidida y no duda de enfrentarse con el que haga falta, con tal de defender a los suyos. Tiene alma de líder, eso se nota especialmente con su grupo de amigas, que la siguen y escuchan atentas sus palabras. De niña le encantaba jugar en los árboles, treparse y perseguir pájaros. Ahora es una señorita, pero le quedó un profundo amor por los árboles de su infancia. Se adaptó bien a Buenos Aires, más que nada al rodearse rápidamente de amistades. El amor de sus primeros años es Uriel, un niño que vivía cerca

de su casa, su principal compañero. El reencuentro con Uriel va a ser una experiencia que la marcará, más que sus mudanzas entre el campo y la ciudad.

Uriel: Es un joven alegre. Tiene 17 años recién cumplidos. Es alto y fuerte. Morocho, la piel curtida por el sol. Tiene manos grandes. Un tanto callado, pero no tímido. Ayuda en su casa, ya que vive solo con su mamá en el campo. Al vivir cerca de un monte, siempre en contacto con los árboles, aprendió a trabajar la madera. Hace utensilios para su casa, pero a veces también los vende en el pueblo para ayudar con la economía del hogar. Sabe imitar el canto de varios pájaros de su región. Aprendió de chico, porque a Agustina le encantaban las aves que veían en el monte. Se enamoró de Agustina cuando era niño, y nunca la olvidó. De hecho, no conoció otras chicas que le gustaran en los años siguientes, hasta el día de hoy. Cuando se siente cansado o está molesto por algo, se interna en el monte a pensar, escuchando sus sonidos. Eso lo serena y le da paz. No tiene televisor, nunca tuvo, así que no conoce actores o deportistas famosos. Sus ídolos son los personajes de las historietas que tanto le gusta leer. Disfruta los comics de acción y aventura, pero también las tiras de humor. Compra esas revistas cuando visita el pueblo, en la tienda de don Fernández, donde también compra las cosas que necesita su mamá para la casa.

Ernesto Zárate: Es el papá de Agustina, su única hija. Tiene 45 años. Tiene pelo negro y la frente ancha. Es muy seguro de sí mismo. Habla convencido, ya que está acostumbrado a ser obedecido. Le gusta vestirse bien, por lo que siempre tiene trajes prolijos y bien planchados. Está casado con Concepción Rojas, su amor de toda la vida, la mamá de Agus. Es muy trabajador, ama el trabajo. Estuvo empleado varios años en una multinacional desarrollista, cuya sede está en Buenos Aires. Es ambicioso, lo cual hizo que fuera escalando posiciones en la empresa, hasta llegar a jefe de área. Quiere asegurarle un futuro cómodo a su hija, por lo que abandona la empresa cuando se le abre la posibilidad de hacer negocios por su cuenta. Compra terrenos en el norte de Córdoba, muy cerca de donde es originario. Allí quiere construir edificios para viviendas y hoteles, ya que sabe que se está construyendo una autopista que pasará cerca del lugar, por lo que cree que es un emprendimiento ideal para el futuro. Su gran pasión son los autos deportivos y la velocidad.

Concepción: Es una mujer baja, de caderas anchas. Tiene pelo castaño claro, y lo usa siempre recogido. Camina dando saltitos. Se viste con colores alegres, pero no sabe combinarlos ni le importa. Le encanta cocinar, siempre está inventando recetas nuevas para cautivar a su esposo. Es ama de casa, aunque estudió recursos humanos, por lo que le da consejos a Ernesto sobre

cuestiones relacionadas con lo empresarial y el trato con la gente. Es un poco melancólica. Le gusta leer novelas rosa y romances históricos. Tiene un grupo de amigas con las que armó un círculo de lectura, con las que comparte la pasión por las historias de sus libros, además de algunas recetas. Ama a Agustina, aunque a veces no sabe cómo lidiar con la personalidad fuerte de su hija. No está acostumbrada a retarla, ni cree saber hacerlo.

Marta: Tiene 50 años. Es de estatura media. Tiene pelo negro y corto. Su rostro es alegre. Es una mujer llena de energía, no para nunca. Cocina, cuida la huerta, sale a caminar por el monte y pelea con los vecinos que no cuidan el agua o hacen fuego muy cerca de los árboles del bosque nativo. Le gusta recitarle consejos del Viejo Vizcacha a Uriel, su único hijo. Recolecta algarroba y hace distintos productos con ese fruto, desde café hasta arrope. Ama las guitarreadas entre los hombres del campo, donde va a bailar y hacer recitados. No le gusta visitar el pueblo cercano, por lo que siempre manda allí a Uriel.

Guión

Radioteatro: Agustina y Uriel

Escrito, producido e interpretado por:

Locutores:

Loc N°1: Narrador

Loc N°2: Agustina (niña)

Loc N°3: Uriel (niño)

Loc N°4: Ernesto Zárate (Padre Agustina)

Loc N°5: Agustina (adolescente)

Loc N°6: Concepción (Madre Agustina)

Loc N°7: Uriel (adolescente)

Loc N°8: Marta (Mamá Uriel)

Loc N°9: Trabajadora obra

Escena 1 Música PAF- Topher Mohr y Alex Elena “Sunflower” Música PAF-Topher Mohr y Alex Elena “Sunflower” EF-Plano 2 Bosque pájaros,aire libre	Loc N°1: Dos chicos viven en el campo, cerca de un monte de algarrobos y espinillos. Se conocen desde chicos,desde los cinco años. Están enamorados. Loc N°1: Agustina y Uriel, los chicos, juegan corriendo entre los árboles. Ese siempre fue su juego favorito. Loc N°2: Uriel, vos sabés que te amo, ¿no? Loc N°3: Yo también te amo. Loc N°2: ¿Si? Loc N°3: Ufa che. ¿Qué te pasa?
---	--

<p>Música PAF- Topher Mohr y Alex Elena “Sunflower”</p> <p>Escena 2</p> <p>EF-Plano 2: Ciudad, tráfico,bocinas</p>	<p>Loc N°2: Te tengo que contar una cosa.</p> <p>Loc N°3: ¿Qué cosa?</p> <p>Loc N°2: Me voy a vivir a Buenos Aires con mi familia.</p> <p>Loc N°3: ¿Qué es Buenos Aires?</p> <p>Loc N°2: Es un lugar donde hay muchas muchas casas. (traga saliva) Y es muy lejos.</p> <p>Loc N°3: Pero... pero... ¿Por qué te vas Agus?</p> <p>Loc N°2: No sé, pero mis papás dicen que nos tenemos que ir.</p> <p>Loc N°3: ¿Y vas a volver?</p> <p>Loc N°2: mmmm... no sé Uriel.</p> <p>Loc N°3: Bueno Agus, yo te voy a esperar.</p> <p>Loc N°1: Pasaron varios años, en una casa de Buenos Aires hay una familia reunida.</p> <p>Loc N°4: Hija, con tu madre te llamamos porque te queremos contar algo.</p> <p>Loc N°5: <i>(distráida)</i> ¿Mhhhm?</p> <p>Loc N°6: Agustina, prestale atención a tu padre. Dejá ese celular dale.</p> <p>Loc N°5: Ufa ta bien. ¿Qué querés pa?</p> <p>Loc N°4: Hija, nos mudamos. Nos vamos a donde vivíamos antes, cuando eras chica. Porque compre terrenos para construir edificios. Y para que el negocio funcione tengo que estar allá. Tenemos que estar allá.</p> <p>Loc N°5: ¡No! ¡No!</p> <p>Loc N°6: ¡¡Agus!!</p> <p>Loc N°5: <i>(Enojada)</i> ¿Qué les pasa? Yo quiero quedarme acá. No me pueden llevar de vuelta, ya estoy acostumbrada. Tengo todas mis amigas acá. No las quiero dejar. Mi vida está acá.</p>
---	--

<p>EF- Puerta se cierra</p> <p>EF- Reloj péndulo PAF</p> <p>Escena 3</p> <p>EF-Golpes puerta</p> <p>EF-Puerta se abre</p>	<p>Loc N°6: Hija esto es lo mejor, ya vas a ver. Podés hacer nuevos amigos y amigas. Hija, no te acordás cuando jugabas en los árboles del monte? ¡Cómo te gustaba!</p> <p>Loc N°5: (<i>enojada</i>) Pero yo ya no soy una nena. Parece que no me entienden ustedes.</p> <p>Loc N°4: Ya está Agustina. ¡Esta es una decisión tomada! Nos vamos.</p> <p>Loc N°5: (Grita) Pero con ustedes siempre lo mismo.</p> <p>Loc N°1: Una tarde cualquiera, alguien golpea la puerta en la casa de la familia de Uriel.</p> <p>Loc N°4: Buenas tardes.</p> <p>Loc N°7: Hola señor. ¿Qué necesita?</p> <p>Loc N°4: ¿Están tus papás? Necesito hablar con ellos.</p> <p>Loc N°7: Sí. Pase, pase señor.</p> <p>Loc N°8: ¿Quién es nene?</p> <p>Loc N°7: Un señor que quiere hablar con vos mamá.</p> <p>Loc N°8: Cómo no, ¿qué necesita señor?</p> <p>Loc N°4: Buenas tardes. Yo soy empresario y tengo en marcha la construcción de edificios en esta región.</p> <p>Loc N°8: (<i>Sorprendida</i>) ¿Edificios en esta zona? Qué raro.</p> <p>Loc N°4: Si, exactamente. De hecho, yo compré todos estos terrenos. Incluido esta parte, donde está tu casa.</p> <p>Loc N°8: ¿Y eso qué quiere decir?</p> <p>Loc N°4: Que necesitamos usar este terreno y la parte donde está el monte para levantar nuestros edificios.</p> <p>Loc N°8: ¿Y nosotros qué?</p> <p>Loc N°4: Es difícil, por eso vine a decírselos personalmente. Pero</p>
--	---

<p>EF-Sonido</p> <p>topadoras.</p> <p>PAF</p> <p>máquinas</p> <p>Música-Silent Partner</p> <p><i>“The only girl”</i></p>	<p>árboles.</p> <p>Loc N°9: Señor Zárate, tenemos un problema en el monte.</p> <p>Loc N°4: Qué pasa?</p> <p>Loc N°9: Venga a ver usted mismo.</p> <p>Loc N°4: (Enojado) ¡Agustina, hija! ¿Qué hacés ahí? ¡Sacate esas cadenas ya!</p> <p>Loc N°7: No le grite a Agustina señor.</p> <p>Loc N°4: Callate, que no estoy hablando con vos.</p> <p>Loc N°5: No lo trates mal. Que ahora son familia.</p> <p>Loc N°4: ¿Qué decís nena?</p> <p>Loc N°5: Que esta mañana nos casó el padre Domínguez. Ahora somos marido y mujer.</p> <p>Loc N°4: ¿Están locos ustedes? ¿Qué les pasa? Tienen 17 años.</p> <p>Loc N°7: Y nos amamos.</p> <p>Loc N°5: Sí papá. Y amamos también a esta tierra. Y a estos árboles. La familia de Uriel no se va de acá.</p> <p>Loc N°7: Y el monte tampoco. Estas cadenas son los anillos con los que nos unimos a los espinillos y algarrobos. Así los vamos a salvar.</p>
<p>Música PAF-Silent Partner</p> <p><i>“The only girl”</i></p> <p>Música-Silent Partner</p> <p><i>“The only girl”</i></p> <p>Hasta desaparecer</p>	<p>Loc Créditos: Agustina y Uriel. Radioteatro producido,escrito e interpretado por:</p> <p>Azul, Agustina, Marcos, Julieta, Celeste, Uriel, Lautaro, Dana, Brisa y Mía; alumnos y alumnas de Sexto Grado B, de la escuela Juan Bautista Bustos, de la ciudad de Pilar, Córdoba.</p>

CAPÍTULO VI

CONSIDERACIONES FINALES

CONSIDERACIONES FINALES

En este capítulo trataremos de tomar distancia del trabajo llevado a cabo, mediante una mirada retrospectiva, para poder analizar distintos aspectos del proceso realizado.

A lo largo de este recorrido, aplicamos conocimientos y competencias adquiridos durante el cursado de la carrera. Pero consideramos que también pudimos lograr nuevos conocimientos, al sumergirnos en un campo como la Comunicación/Educación desde una perspectiva que entiende ambas prácticas sociales intencionalmente orientadas hacia la transformación de todos los actores que participan en el proceso. Como comunicadores desempeñándose en el campo de la educación, nos encontramos en un proceso de crecimiento y aprendizaje constante ante el desafío de llevar adelante un proyecto pedagógico para fomentar nuevas prácticas del lenguaje en niños de sexto grado.

Nuestro trabajo en la escuela Juan Bautista Bustos nos permitió generar una serie de consideraciones no como resultados acabados, sino como escenarios a ser complejizados y enriquecidos en futuras intervenciones, y sobre todo nos dejó nuevas preguntas y cuestionamientos hacia nuestro rol de comunicadores/educadores.

Para cumplir con el objetivo de estimular la expresión -oral y escrita - contamos en este recorrido con las Tecnologías de Información y Comunicación como herramientas. Y las incorporamos al proceso de enseñanza-aprendizaje de un modo que le dio un lugar central a la Literatura, y por ende, a la palabra. Planificamos un taller donde abordamos el medio radiofónico, orientado no sólo a poner al alcance de niñas y niños las especificidades técnicas y tecnológicas de la radio, sino con la meta última de desarrollar productos en la que los alumnos volcaron su creatividad, con la palabra y la expresión como principales herramientas. Con respecto a esto, incorporamos tecnologías que, en su mayoría, los niños ya conocían pero buscamos un modo novedoso y poco explorado por ellos. Esa incorporación podría haber generado resultados más satisfactorios, si se hubiera acompañado con un proceso similar en otras áreas curriculares. Las docentes del establecimiento sabían de nuestro trabajo, pero pocas veces acudieron para interiorizarse, compartir pareceres o pedir ayuda para sus campos de formación. La excepción es el caso de la maestra de Lengua, con quien trabajamos interdisciplinariamente en la producción de los radioteatros. Esa colaboración desembocó en productos creativos y de calidad. Asimismo, al compartir objetivos y energía en distintos espacios, los alumnos se entusiasmaron más. Así nos acercamos a pensar los espacios de formación en unidades que trascienden los espacios y tiempos delimitados en la escuela. De aquí

surgen nuevos interrogantes: ¿la ruptura de los espacios tradicionales enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Las tecnologías pueden ser apropiadas creativamente por los estudiantes y los docentes?

A lo largo del taller, hemos tratado de aceptar que todos tienen algo para decir y compartir con otros. Ese aspecto se basó en los postulados de Silvia y María Schujer (2015), quienes afirman que como facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, tenemos la obligación de asumir las situaciones complejas que puedan generarse al brindar la posibilidad de que todos los alumnos se apropien de la palabra. De esa manera, a lo largo de nuestras clases tomamos a la diversidad como un valor, poniéndola en práctica en el taller, con los altibajos y complicaciones esperables de grupos de primaria en una clase práctica con un solo coordinador. Pensamos que la palabra radiofónica puede generar un ecosistema donde lo heterogéneo no sea reprimido, sino que todas las experiencias puedan ser contenidas e integradas. ¿Es suficiente incentivar el discurso, las nuevas temáticas y el respeto por la alteridad para que los actores tomen la palabra de forma significativa? ¿Cómo romper con las limitaciones del acto educativo para fomentar una expresión en verdad transformadora?

En estas consideraciones, creemos interesante analizar casos puntuales de alumnos y su desempeño dentro del taller, como una muestra de lo generado a partir de nuestra intervención. Por ejemplo, mencionar la integración y el entusiasmo de Lautaro, un niño que participó con soltura del trabajo en equipo, dejando de lado sus problemas de expresión y sus dificultades en el aprendizaje.

O podemos hablar también del caso de Celeste, una niña de conducta inestable, dificultades para adaptarse en grupos y, a veces, comportamiento agresivo. Celeste fue interesándose gradualmente, con el correr de las clases, participando y tomando responsabilidades. Ella empezó jugando con la cámara de fotos, después se convirtió en la fotógrafa oficial del taller y terminó con una participación activa en la redacción del guión de su radioteatro. Si bien Celeste no estuvo en la grabación - no llevó la autorización firmada por sus padres - fue la presentadora de las producciones, cuando las socializamos para toda la escuela. También formó parte del staff que puso en funcionamiento la radio abierta durante la Fiesta del Estudiante. De aquí también nos surgen interrogantes sobre el impacto en cuestiones actitudinales que provocan las condiciones del modelo educativo vigente. ¿Cuáles son específicamente esas condiciones? ¿Cómo intervenir proactivamente en ellas desde la comunicación?

La experiencia de Celeste responde a uno de los sentidos que Da Porta(2015) encuentra para incorporar las TIC a la educación. Su uso para promover la expresión, y de este modo visibilizar

problemáticas, inquietudes e intereses de los niños en los escenarios escolares.

En nuestra intervención como comunicadores en la educación, también nos hicimos eco de uno de los objetivos del campo de formación Literatura y TIC a nivel provincial: la búsqueda de la creatividad, la sensibilización y el trabajo en equipo, “en un marco donde se discutan sentidos y se pongan en diálogo las interpretaciones”, otra vez en consonancia con lo formulado por Schujer (2015).

Durante las clases, una vez que los niños se familiarizaron con el lenguaje radiofónico, pudimos continuar la sensibilización acerca de la importancia del bosque nativo. Ese proceso apuntó a un trabajo creativo, en el cual alumnas y alumnos conjugaron sus conocimientos previos e intertextualidad - fundamental en una disciplina como la Literatura - en la escritura de radioteatros. De esa intertextualidad surgieron historias tan diversas como una revisión del clásico Romeo y Julieta, o el éxodo de un pueblo originario por la llegada del conquistador europeo. Ambos productos tienen una marcada intención de crear conciencia, con historias simples cuyo trasfondo es la problemática del desmonte. De esa forma pudimos acercarnos al ideal de poner la educación en contexto. En los productos comunicacionales generados, el ambiente es el contexto en el que pretendemos intervenir desde la comunicación y la educación para proteger el bien común.

Otro aspecto que rescatamos del trabajo es la apropiación y puesta en práctica de la escritura. Una escritura que se trabajó desde un enfoque lúdico y creativo, a la vez que participativo. Hemos tratado de rescatar el lenguaje cotidiano de nuestros alumnos, para que a través de ellos se reflejen sus experiencias personales y sentidos socialmente construidos y compartidos. A lo largo de todo el año, y en especial durante la producción de nuestros radioteatros, hicimos hincapié en un lenguaje que respetara marcas de la oralidad. De esa forma, también abordamos la capacidad de Oralidad, Lectura y Escritura que delinea el Diseño Curricular.

Asimismo, hemos acompañado los postulados de la Comunicación/Educación, al tratar de convertir a los niños en protagonistas mediante el lenguaje. Los incentivamos a tomar la palabra, pronunciar el mundo. Y hacerlo siempre a partir de la creatividad y el trabajo en equipo. Como el antes mencionado caso de Celeste, quien se apropió de la palabra, y mediante ella se volvió protagonista. Como explicita el Diseño Curricular de la provincia - analizado en el Marco Normativo de este informe-, trabajamos en pos de la apropiación de la escritura en nuestros alumnos, tomándola como un modo privilegiado de vincularse con los otros, consigo mismo y con la comunidad.

La escritura en conjunto sirvió para acercar niñas y niños que no se llevaban bien, no habían trabajado juntos o que tenían roces en su trato cotidiano. El proceso también permitió llegar a la

comunidad mediante medios de comunicación locales, en la cual los alumnos compartieron sus producciones y contaron su experiencia en el taller. Incluso, un par de niñas presentaron nuestro trabajo ante escuelas primarias, secundarias y de educación especial de toda la provincia, en el marco del Foro de Radios Escolares.

A las posibilidades expresivas a través de la palabra que incentiva la escritura, la vinculamos con otros lenguajes, como la música. Resultado de este proceso son los productos audio que presentamos en este trabajo. La música era el elemento del lenguaje radiofónico que niñas y niños ya conocían, y el más interesante para ellos. Esto se comprobó durante los distintos módulos y en la radio abierta.

Si la escuela contara con un espacio físico para una radio pasillo, la música sería el aspecto que más atraería a los alumnos al medio radiofónico y su potencial pedagógico. Consideramos que la construcción y puesta en marcha de ese estudio es uno de los objetivos futuros del taller, lo cual mantiene abierto el proceso iniciado.

Los dos radioteatros que presentamos como resultado de nuestro trabajo, si bien no tienen una calidad de sonido con estándares profesionales, sirven como reflejo de todo lo trabajado durante el año. Esos productos audio son una muestra de los objetivos que nos planteamos como comunicadores en el campo de la educación: estimulamos a nuestros alumnos a leer, a expresarse, a crear historias trabajando en equipo. Adquirieron competencias sobre el medio radiofónico y las pusieron en práctica para lograr sus radioteatros. Fueron creativos y se apropiaron de la palabra como una herramienta eficaz.

Consideramos que existen aspectos que se podrían reforzar y metas para seguir trabajando, en especial, relativas al potencial democratizante de la expresión y el medio radiofónico. Como comunicadores podemos hacer mucho más en el proceso de enseñanza-aprendizaje para formar a ciudadanos, sujetos políticos, personas con valores democráticos para insertarse en el mundo. Esto no invalida nuestra intervención, sino que mantiene nuestro trabajo abierto a futuro.

BIBLIOGRAFÍA

Bechis, Matías(et al.) (2005): “Haciendo escuela... por la radio. Experiencia de taller radiofónico, en una escuela de nivel medio de zona rural de la provincia de La Rioja: Escuela N° 126 - El Barrial”(Trabajo Final de Licenciatura en Comunicación Social-Universidad Nacional de Córdoba).Córdoba: Del autor.

Bourdieu, Pierre (1998): “La distinción. Criterios y bases sociales del gusto”. Madrid: Ediciones Santillana.

Buckingham, David (2002): “La educación en medios de comunicación y el fin del consumidor crítico”; Ponencia presentada en las III Jornadas Técnicas del Proyecto Educativo de Ciudad "Comunicar y Educar", organizadas por el Instituto de Educación del Adjuntamiento de Barcelona; <http://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia01/reflexion02.htm> (Consultado el 10 de diciembre de 2017)

Centro Educativo Juan Bautista Bustos (2016): “Proyecto Educativo Institucional”. Pilar (Córdoba): Del autor.

Da Porta, Eva (et al)(2015): “Las significaciones de las TIC en educación: políticas, proyectos, prácticas”. Córdoba: Ferreyra Editor.

Dido, Juan Carlos;Barberis, Sergio (2012): “La radio en la escuela : un recurso didáctico de gran valor educativo”. Buenos Aires : Universidad Nacional de La Matanza.

Dussel, Inés, Southwell Myriam (marzo 2010): “La presencia de los medios:continuidades y rupturas”, en *Revista El Monitor N°24* (p.26).

Freire, Paulo: “Pedagogía del Oprimido”.
<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>
(Consultada el 10 de julio de 2017).

Gerbaldo, Judith (et al) (2006): “Radio feroz! Manual de radio participativa con niñas, niños y jóvenes”. Córdoba: CECOPAL.

Gerbaldo, Judith(et al) (2010): “Todas las voces todos:Programa Federal de Capacitación y Fortalecimiento para Radios Comunitarias, escolares, interculturales y de frontera”. Buenos Aires: FARCO.

Holgado, Andrea (2010): “Radio itinerante: radio en la escuela y en la comunidad”. Buenos Aires: La Crujía.

Huergo, Jorge: Comunicación / Educación: un acercamiento al campo
<http://comeduc.blogspot.com.ar/2011/04/comunicacion-educacion-un-acercamiento.html>
(consultado el 4 de diciembre de 2016)

Huergo, Jorge A. et al(2001): “Comunicación/educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas”, La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

Isa, Cristian et al (2013): “Escritofrénicos Taller de Periodismo Gráfico del Hospital Neuropsiquiátrico Provincial”(Trabajo Final Licenciatura en Comunicación Social-Universidad

Nacional de Córdoba). Córdoba: Del autor.

Kaplún, Mario (2002): “Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)”. La Habana: Editorial Caminos.

Ministerio de Educación de la Nación: Ley de Educación Nacional 26.206
http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf (Consultado el 16 de diciembre de 2016)

Ministerio de Educación de la Nación; Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas: “Programa Nacional de Extensión Educativa *Abrir la Escuela*: Proyecto de Radios Escolares, Cuadernillo de capacitación N° 1”
http://portales.educacion.gov.ar/dnps/files/2011/10/cuadernilo_Radios-Escolares_con-anexo_versi%C3%B3n-final.pdf (Consultado el 6 de diciembre de 2017)

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, : “Diseño curricular Educación Primaria 2012-2020. Apéndice: Propuesta pedagógica de Jornada Extendida”
http://www.igualdadycalidadcoba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionPrimaria/DCJ_Primary-noviembre23.pdf (consultado el 10 de diciembre de 2016)

Pivetta, Adriana (et al) (2014): “Recorrido histórico de movilidad de la matrícula escolar en la escuela Juan Bautista Bustos”. Pilar (Córdoba): Del autor.

Plaza Schaefer, Verónica(2015): “Escuelas, TCI y jóvenes: cuando las tecnologías son incorporadas para promover la comunicación, en contextos escolares”. En Da Porta, Eva (comp.):”Las significaciones de las TIC en educación : políticas, proyectos, prácticas”(pp. 183-207).Córdoba: Ferreyra Editor.

Quevedo, Luis Alberto (marzo 2010): “En el centro de una explosión cultural”. *Revista El Monitor N°24* (p.27-30).

Rodero Antón, Emma (2004): “Producción radiofónica”.
<http://documents.emmarodero.com/008-concepciondelaproduccion.pdf> (consultado el 20 de febrero de 2018).

Rodríguez, Laura (2011): “Ponele onda. Herramientas para producir radio con jóvenes”; Buenos Aires: Ediciones La Tribu.

Padilla, Justa Roque de (1924): “Lo que cuentan los árboles de nuestras queridas tierras argentinas”, Buenos Aires: La Obra.

Schujer, Silvia; Schujer, María(2005): “Aprender con la radio. Herramientas para una comunicación participativa”. Buenos Aires:La Crujía.

Sileoni, Alberto (marzo 2010): ¿Por qué los medios en la escuela?; en *Revista El Monitor N° 24* (p.1).

ANEXOS

Ficha Técnica del producto audio

Título: Nuestros árboles

Lenguaje: Audio

Género: Ficción - Drama

Formato: Radioteatro

Autores del guión: Rocío, Sofía, Yanela, Alan Nicolás, Julieta.

Corrección de estilo: Pablo Peralta.

Edición: Pablo Peralta

Personajes:

Narradora: Rocío

Tupaq: Ismael

Kimey: Sofía

Ayelén: Julieta

Inca: Marcos

General: Alan Nicolás

Rodríguez: Daniel

Gritos Tormenta: Brisa, Uriel, Elsa, Agustina

Argumento del radioteatro

Una tribu vive en paz y armonía. Su hogar es un bosque que los cobija y les da alimento. Toda la comunidad respeta al bosque y cada uno de sus árboles. Cazan para comer, pero no matan a los animales con desprecio, sino agradecidos como hermanos por su sacrificio. Recolectan frutos y aprovechan todos los recursos que el bosque brinda generoso.

Hasta que un día, mientras dos cazadores están caminando por el bosque en busca de alimento, escuchan algo que los incomoda. Kimey, la cazadora más experta de la tribu le hace oír a su compañero de caza, el joven Tupaq, aquellos sonidos extraños al bosque. Pronto ven una nube de polvo y un tropel que se aproxima. Son hombres que nunca antes vieron. Se visten de un modo también extraño, con ropas que brillan al sol, cuyo resplandor enceguece.

Tupaq es valiente y no teme a lo desconocido, quiere ir a ver de qué se trata todo eso. Pero Kimey

lo previene, su sabiduría le dice que puede haber un peligro muy grande. Se quedan paralizados. Hasta que escuchan un ruido seco y ensordecedor, como truenos en plena tarde soleada. Eso los asusta y huyen.

El tropel resulta ser un invasor, todo un pueblo invasor, que quiere quedarse con esas tierras. Para ello, los blancos -el pueblo que llegó- usa el poder de sus armas que disparan truenos. Esas armas de fuego, desconocidas para la tribu, son poderosas y el blanco las utiliza para expulsar a los habitantes originarios. El pueblo de Tupaq y Kimey se va para no ser masacrados. Algunos van a esconderse en las montañas, otros simplemente se dispersan.

Tupaq y Kimey, junto a otros pocos jóvenes, tratan de resistir, escondiéndose en el bosque. Así esperan su momento de atacar. Pero el invasor no les deja oportunidad, ya que empiezan a arrancar uno a uno todos los árboles, para construir su gran ciudad. Sin escondite, ni lugar donde conseguir alimento, también esa resistencia desaparece y los jóvenes cazadores se van.

Pasan los años, varios años. Un día llega una pareja de jóvenes a la ciudad de los blancos. Ellos quieren vivir en las afueras, instalarse y construir su propia casa, para tener una familia y un hogar. Ayelén e Inca, los jóvenes enamorados, son descendientes de la tribu que vivió allí tantos años, hasta la llegada del invasor. Ellos fueron criados en las montañas, pero crecieron escuchando historias de las tierras de sus antepasados, oyendo sobre las maravillas que regalaba el bosque que cobijaba a la tribu.

Inca y Ayelén se sorprenden al encontrar algo totalmente distinto, una ciudad con calles, casas, mercados, gente y más gente. Pero ningún árbol. Eso los entristece y deciden plantar los mismos árboles que tenía el bosque, para que su casa sea un refugio que recuerde a la tierra de sus abuelos. Así quieren honrar a su pueblo.

Una tarde, una feroz tormenta se desata en la ciudad. El viento azota y se lleva todo a su paso. Los hombres blancos se desesperan, ven como todo es arrastrado por las calles. Sólo los árboles protegen de semejante desastre. Y sólo hay árboles alrededor de la casa de Ayelén e Inca.

Fichas personajes “*Nuestros árboles*”

<p>Tupaq: Es un cazador de la tribu. Alto, casi 1.70, más que el resto de la tribu. Pelo negro y grueso, cejas tupidas. Su cara tiene rasgos fuertes. Es joven, todavía no es considerado un adulto por su pueblo. Es valiente, intrépido. Esa actitud segura y arriesgada alguna vez le causa</p>

problemas. Sabe usar muy bien las armas en la cacería, en especial las boleadoras, para animales grandes. A pesar de tener que matar para comer, es muy respetuoso del bosque. Lo ama, junto con todas las especies animales y vegetales que allí viven. Se siente en convivencia plena con ese bosque. A toda costa quiere permanecer en el lugar que lo vio nacer y crecer, que siempre lo cobijó. Quiere enfrentarse a la amenaza antes que irse, pelear por su casa y sus tierras. No tiene hermanos y su madre murió, pero considera a toda la tribu su familia. Y considera su deber protegerlos de todo peligro.

Kimey: Es la mejor cazadora de la tribu. Joven también, aunque tiene unos años más que Tupaq. Es baja, pero atlética. Inteligente y despierta, está siempre atenta a lo que sucede alrededor suyo. Esto la convierte en una muchacha precavida. No es bonita. Los hombres de la tribu no la miran, pero a ella no le interesa. A diferencia de Tupaq, prefiere arco y flecha para cazar, ya que son las armas que mejor manipula. Vive con su madre y un hermano pequeño, en una casa que queda al lado del río. Es por eso que su familia es de las primeras que se van de la tribu, debido a que los hombres blancos buscan ese curso de agua para fundar su ciudad. Ella ama el bosque y quiere quedarse, pero extraña a toda la tribu, en especial a su familia. Quiere entender cómo funcionan las armas de fuego, para poder enfrentarse al invasor blanco que expulsó a su gente. Eso también la motiva a quedarse en sus tierras.

Ayelén: Es una muchacha joven. Está enamorada de su compañero, con quien vive hace unos años. Es bonita. Tiene largos cabellos negros. Cejas anchas y ojos alegres. Le encanta cantar. No tiene una linda voz, pero así quiere rescatar su cultura, mantenerla viva a través de sus canciones ancestrales. Ayelén vivió siempre en las montañas, pero creció escuchando historias del bosque donde vivieron sus antepasados, los ancestros de su tribu. Su pueblo en la actualidad (dos generaciones después de Tupaq y Kimey) está disperso y ha perdido muchas de sus tradiciones. Sólo les queda la lengua, pero Ayelén habla también el idioma de los blancos. Su mayor anhelo es tener hijos y formar una familia, a la cual darle paz y felicidad. Por eso eligen mudarse con Inca a la ciudad de los blancos, en las tierras donde tantos años estuvieron sus abuelos.

Inca: Artesano habilidoso. Hace trabajos con cerámica, a los que moldea y pinta. Es muy paciente y trata los materiales con mucha dedicación. Es detallista. Ama a Ayelén y quiere vivir

toda su vida al lado de ella, junto con hijos y algunos animales a los que criar. Él también ha escuchado muchas historias del bosque maravilloso donde sus antepasados vivían, cazaban y recolectaban. Por trabajar con comercio, tuvo que aprender la lengua de los blancos, aunque no le gusta hablarla. No tiene hermanos y sus padres murieron hace varios años. Está acostumbrado a moverse de un lugar a otro, pero ahora sólo quiere estar donde esté su amor. Por eso se deja convencer por ella para ir a construir su casa en las afueras de la ciudad de los blancos. Lo que más le agrada de eso es estar en contacto con las tierras que siempre pertenecieron a su pueblo. Quiere recuperar un poco de todo eso, y piensa hacerlo a través de los árboles. Plantando los mismos árboles que convivieron con sus abuelos y los alimentaron por tanto tiempo.

General: Es un militar alto y fuerte. Tiene una gran barriga, que nunca le impidió comandar expediciones. Es un gran estratega, pero también muy ambicioso. Eso lo ha hecho capitán desde joven, por lo que su ascenso fue acelerado. Tiene varios años en la aventura de la conquista, por lo que decide que es tiempo de establecerse. Por eso decide fundar una ciudad. Levantar una urbe en un paisaje fértil, cerca de un río. Sólo quiere una ciudad que demuestre grandeza, que sea la envidia de otros conquistadores. Eso lo enceguece y lo lleva a talar todos los árboles del bosque para levantar sus construcciones, desde casas hasta fuertes, pasando por arena de juegos y mercados.

Rodríguez: Es un militar eficiente. El hombre de confianza del General. No tiene grandes ideas, pero sabe obedecer. Los hombres lo siguen porque es generoso y tiene un trato más agradable que sus superiores. Por eso es el encargado de los materiales necesarios para la construcción de las diferentes edificaciones de la ciudad.

Guión Radioteatro

“Nuestros árboles”

Loc N°1: Narrador

Loc N°2: Tupaq

Loc N°3: Kimey

Loc N°4: General

Loc N°5: Rodríguez

Loc N°6: Ayelén

Loc N°7: Inca

Loc N°8: Grito 1

Loc N°9: Grito 2

Loc N°10: Grito 3

Loc N°11: Grito 4

Loc N°12: Grito 5

Loc N°13: Grito 6

Escena 1	
EF-Sonido	bosque,
pájaros, aire libre	
PAF	
	Loc N°1: Estaban dos hombres en el bosque de quebrachos. Era la tarde, estaban cazando.
	Loc N°2: Kimey te imaginas si no estuviéramos aquí, en este bosque maravilloso.
	Loc N°3: Ni lo pienses, nunca me iría de aquí. Tenemos todo lo que necesitamos. El bosque nos da todo.
	Loc N°2: Entre estos árboles están nuestras casas, nuestra familia. Toda nuestra comida sale de acá, todo lo que cazamos. No sé qué haríamos sin este bosque.
	(Silencio)
EF-Sonido	bosque,
pájaros, aire libre	
(desaparece)	
	Loc N°3: (Baja la voz) Espera Tupaq. Mirá. ¿Qué es eso?
	Loc N°2: ¿Qué?
	Loc N°3: Ese ruido y ese polvo que se acerca allá.
	Loc N°2: No sé, pero vamos a ver.

<p>EF-Disparo arma de fuego</p>	<p>Loc N°3: No, no. Mejor volvamos.</p>
<p>Escena 2. Música-Keosz “Revenge” PAF</p>	<p>Loc N°1: Dos cazadores, los mismos, se esconden dentro del bosque, en su límite. Están asustados. Del otro lado, más allá, ven como el invasor blanco trabaja a toda máquina.</p>
<p>Música-Keosz “Revenge” (Desaparece)</p>	<p>Loc N°2: Kimey mirá como tiran nuestros árboles. Los arrancan todos. Ya no hay animales ni frutos. Loc N°3: Sí, por eso se fue también toda la tribu. Loc N°2: Pero yo no quiero irme. Tenemos que resistir. Loc N°3: Dejame escuchar Tupaq. A ver qué dice el hombre blanco.</p>
<p>EF-Martillando. Serruchando. Locutores N°4 y N°5 Voces alejadas (Segundo Plano)</p>	<p>Loc N°4: ¡Vamos, vamos! A esos troncos más grandes los llevan para el fuerte. Los necesitamos allá. Loc N°5: Sí General. ¿Qué hacemos los que talamos ayer? Loc N°4: A esos déjenlos para levantar casas, Rodríguez. Loc N°5: Muy bien General. Loc N°4: Y ya que estamos, vaya a talar aquellos árboles de allá, que nos sirven para hacer casas. Loc N°5: Ahora mismo General.</p>
<p>EF-Caballos trotando PAF (Desaparece)</p>	<p>Loc N°1: El que daba las órdenes mandó a sus hombres a la parte del bosque donde estaban escondidos Tupaq y Kimey, que los vieron llegar y se asustaron. Loc N°2: Vamos, Kimey. Vamos que vienen para acá.</p>

<p>Escena 3.</p> <p>Música-Huma-Huma</p> <p><i>“Nevada City”</i></p> <p>PAF</p>	<p>Loc N°1: Unos años después, llega una pareja de jóvenes. Ellos venían a la que había sido la tierra de sus abuelos, y se encontraron con una gran ciudad.</p> <p>Loc N°6: Mirá Inca, qué feo. No hay ningún árbol en todo el lugar.</p> <p>Loc N°7: Ya sé. Plantemos árboles Ayelén. Hagamos aquí nuestro hogar.</p> <p>Loc N°6: Plantemos aunque sea alrededor de nuestra casa.</p> <p>Loc N°7: Intentemos que se parezca a nuestras tierras.</p> <p>Loc N°6: ¡Pero Inca! No va a ser mismo.</p> <p>Loc N°7: Eso no importa.</p> <p>Loc N°6: Está bien. ¡Empecemos!</p> <p>Loc N°7: Acá vamos a criar a nuestros hijos Ayelén.</p> <p>Loc N°6: Si. Los vamos a llenar de amor. Seremos una familia.</p>
<p>EF-Arpa, paso del tiempo.</p> <p>Escena 4.</p> <p>Música-Huma-Huma</p> <p><i>“Nevada City”</i></p> <p>PAF</p> <p>EF-Lluvia, Tormenta</p> <p>EF-Trueno</p> <p>EF-Voces con</p> <p>reverberación</p>	<p>Loc N°1: Una tarde empezó a soplar el viento en la ciudad de los hombres blancos.</p> <p>Loc N°2: Empezó de a poco. Pero...</p> <p>Loc N°8: Vamos, corré.</p> <p>Loc N°9: Agarrá los chicos.</p> <p>Loc N°10: Se cae la pared! Cuidado.</p> <p>Loc N°11: Corré.</p> <p>Loc N°12: No se ve nada.</p> <p>Loc N°13: Socorrooooooooo.</p>

<p>EF-Gruñido</p> <p>EF-Cuerpo cae al agua</p> <p>Escena 5</p> <p>EF-Abre puerta.</p> <p>Música-Joe Bagale “Lude Illa”</p>	<p>(Silencio)</p> <p>Loc N°1: Pasaron algunas horas, pasó la tormenta.</p> <p>Loc N°6: Inca, ya está. Vení, salgamos afuera para ver qué hay.</p> <p>Loc N°7: Está bien.</p> <p>Loc N°6: ¿Qué pasó? No hay nada.</p> <p>Loc N°7: Si hay. Hay ruinas por todas partes. Parece que solo quedamos nosotros.</p> <p>Loc N°6: ¡Qué increíble!. Gracias a los árboles estamos vivos. Todo se destruyó, no quedó nada en la ciudad de los blancos. Las casas ya no están.</p> <p>Loc N°7: Es verdad. Los árboles son nuestros abuelos. La tierra también. Este es nuestro hogar y nos vamos a quedar acá.</p>
<p>Música PAF -Joe Bagale “Lude Illa”</p> <p>Música-Joe Bagale “Lude Illa”</p> <p>Desaparece y cierra.</p>	<p>Loc N°14: “Nuestros árboles”. Radioteatro producido, escrito e interpretado por:</p> <p>Rocío, Sofía, Ismael, Yanela, Elsa, Nicolás, Daniel y Marcos; alumnos y alumnas de Sexto Grado B, de la escuela Juan Bautista Bustos, de la ciudad de Pilar, Córdoba.</p>