Universidad de Huelva

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación



Aplicaciones del audiovisual etnográfico a procesos de desarrollo e inclusión social en Centroamérica a partir del rescate y revitalización del patrimonio cultural

Memoria para optar al grado de doctor
presentada por:

Luis Bruzón Delgado

Fecha de lectura: 19 de octubre de 2016

Bajo la dirección del doctor:

Ángel Hernando Gómez

Huelva, 2016





Tesis doctoral

Luis Bruzón Delgado

Aplicaciones del audiovisual etnográfico a procesos de desarrollo e inclusión social en Centroamérica a partir del rescate y revitalización del patrimonio cultural

Director: Dr. Ángel Hernando Gómez

Aplicaciones del audiovisual etnográfico a procesos de desarrollo e inclusión social en Centroamérica a partir del rescate y revitalización del patrimonio cultural

Tesis doctoral

Luis Bruzón Delgado

Director
Dr. Ángel Hernando Gómez



Universidad de Huelva

Doctorado Interuniversitario en Comunicación
Departamento de Educación
Universidad de Huelva, 2016

Aplicaciones del audiovisual etnográfico a procesos de desarrollo e inclusión social en Centroamérica a partir del rescate y revitalización del patrimonio cultural

Luis Bruzón Delgado (ORCID: 0000-0002-1958-788X)
Director: *Ángel Hernando Gómez (ORCID: 0000-0002-6414-5415)*

Programa de Doctorado *Interuniversitario en Comunicación*
Línea de Investigación: Educomunicación y Alfabetización Mediática (Media Literacy)

Universidad de Huelva, 2016

Índice

I. PRELIMINARES 31
Introducción *32*

II. MARCO TEÓRICO 39

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LOS ESTUDIOS SOBRE CULTURA Y DESARROLLO *40*
1.1. APROXIMACIONES CONCEPTUALES 40
1.1.1. Disquisiciones de la ciencia antropológica 44
1.1.2. Una mirada hacia el ámbito sociocultural 46
1.1.3. La Cultura como aspiración 49
1.2. LA CULTURA COMO EJE DEL DESARROLLO 52
1.2.1. El desarrollo, visión occidental 53
1.2.2. Desarrollo sostenible 55
1.2.3. Desarrollo y Libertad 59
1.2.4. El Buen vivir 61
1.2.5. La cultura, compromiso institucional 65
1.3. IDENTIDAD CULTURAL 76
1.3.1. La importancia de la tradición 83
1.3.2. Identidad para la integración regional 85
1.3.3. Identidad cultural para el desarrollo local 91

2. PATRIMONIO CULTURAL, UNA CONTRIBUCIÓN AL CONOCIMIENTO *97*
2.1. EXPRESIONES IDEOLÓGICAS, SOCIALES Y CULTURALES 98
2.1.1. La salvaguarda, objetivo indispensable 102
2.1.2. Mestizajes patrimoniales 106
2.2. DIVERSIDAD CULTURAL, DIÁLOGO INTERCULTURAL Y DERECHOS CULTURALES 108
2.2.1. Diálogo intercultural para el respeto mutuo 110
2.2.2. Derechos culturales como parte de los derechos individuales 113
2.2.3. Acceso a la participación en la vida cultural 117
2.3. ECONOMÍA CREATIVA Y EMPRENDIMIENTOS ENDÓGENOS 119

3. LA COMUNICACIÓN, ELEMENTO ESTRATÉGICO PARA EL RESCATE Y REVITALIZACIÓN DE LA CULTURA *126*
3.1. UNA APUESTA POR LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL 126
3.1.1. La cultura, un ejercicio de comunicación 131
3.1.2. Comunicación para un *Buen vivir* 137
3.1.3. Tres dimensiones clave hacia la educomunicación 139
3.2. LA ESPECIALIZACIÓN DEL NUEVO COMUNICADOR 148
3.3. ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA, EDUCACIÓN VISUAL 153

4. ETNOGRAFÍA DE LAS CULTURAS *162*
4.1. LOS COMIENZOS DE LA PRÁCTICA ETNOGRÁFICA 163
4.2. LA ANTROPOLOGÍA POSMODERNA Y LA AUTORIDAD ETNOGRÁFICA 170
4.3. LA ETNOGRAFÍA DIALÓGICA Y POLIFÓNICA 172
4.4. EN TORNO A LA ETNOGRAFÍA DE LA COMUNICACIÓN 175
4.5. INDAGACIONES SEMIÓTICAS EN LA REPRESENTACIÓN CULTURAL 178
4.6. LA FUNCIÓN DEL CONTEXTO 181
4.7. CONTRIBUCIONES A LA CIENCIA, NO CIENCIA EN SÍ MISMA 183

5. ANÁLISIS DEL AUDIOVISUAL ETNOGRÁFICO *185*
5.1. LA DIALÉCTICA AUDIOVISUAL DE LAS MIRADAS 185
5.2. DESCRIPCIÓN, REPRESENTACIÓN Y MEDIACIÓN 192
5.3. APUNTE RETROSPECTIVO DEL CINE Y EL DOCUMENTAL ETNOGRÁFICO 201
5.4. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN AUDIOVISUAL 211
5.4.1. La aproximación al campo de estudio 213
5.4.2. Contexto, espacio y tiempo ante la cámara 218
5.4.3. El guión interpretativo 225
5.4.4. El montaje, una nueva narrativa 232

5.5. LA DEVOLUCIÓN A LA COMUNIDAD REPRESENTADA....234
5.6. EL VÍDEO COLABORATIVO O ETNOGRAFÍA COMPARTIDA....238
5.7. UNA PROPUESTA DE ETNOGRAFÍA AUDIOVISUAL EN LA EDUCOMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO....248

6. CENTROAMÉRICA, UN CAMPO PARA LA ACCIÓN CULTURAL Y SOCIAL....261
6.1. Centroamérica, una región diversa....262
6.2. Coyuntura socioeconómica de la región Centroamericana....272

III. INVESTIGACIÓN....277

1. Justificación y contexto de la investigación....278
1.1. Planteamiento de la investigación....278
1.2. Objetivos de la investigación....280
1.2.1. Objetivo general....280
1.2.2. Objetivos específicos....280
1.3. Diseño de la investigación....281
1.3.1. Naturaleza de la investigación....281
1.3.2. Métodos de la investigación....288
1.3.3. Técnicas utilizadas en la estrategia metodológica....296
1.4. Diseño metodológico e instrumentos de la investigación....308
1.4.1. Dimensión informativa....312
1.4.2. Dimensión relacional....319
1.4.3. Dimensión pedagógica....323

2. Investigaciones previas....328
2.1. Audiovisual etnográfico del municipio de San Juan Atitán (Guatemala): *Los guardianes del tiempo*....328
2.1.1. Justificación....328
2.1.2 Metodología....331
2.1.3. Relato etnográfico....334
2.2. Audiovisual etnográfico de la Mancomunidad de Municipios Garífunas de Honduras (MAMUGAH): *Lébuna libágari garífuna*....342
2.2.1. Justificación....342
2.2.2. Metodología....344
2.2.3. Relato etnográfico....346
2.3. Conclusiones y prospectiva....355

3. Aproximaciones etnográficas a las realidades socio-culturales de Centroamérica y República Dominicana (relatos etnográficos)....359
3.1. Estrategia de investigación....359
3.1.1. Justificación....359

3.1.2. Criterios de selección ... 362
3.2. Relatos etnográficos de Guatemala ... 364
3.2.1. Chichicastenango, la cuna del Popol Vuh ... 364
3.2.2. La Pasión según las historias del Quiché ... 371
3.2.3. La danza-teatro prehispánica del Rabinal Achí ... 374
3.2.4. El Yurumein de Livingston ... 378
3.3. Relatos etnográficos de El Salvador ... 385
3.3.1. Emprendimiento en torno a la arqueología ... 385
3.3.2. Revitalización indígena en Cacaopera ... 391
3.3.3. Tlamemes de barro negro en Guatajiagua ... 394
3.3.4. Recuperando el idioma nahuat-pipil ... 399
3.3.5. Rituales de Panchimalco ... 403
3.3.6. Rescate artesanal en Nahuizalco ... 407
3.4. Relatos etnográficos de Honduras ... 411
3.4.1. El Guancasco, herencia inmaterial de Lempira ... 411
3.4.2. El Baile del Garrobo, patrimonio que agoniza ... 417
3.4.3. Talladores de Copán en la Atenas del Nuevo Mundo ... 421
3.4.4. Cosmovisiones en La Mosquitia ... 427
3.5. Relatos etnográficos de Nicaragua ... 432
3.5.1. Granada y León, patrimonio, poesía y creatividad ... 432
3.5.2. El Güegüence o Macho Ratón, emblema nacional ... 438
3.5.3. Creoles en el corazón del Caribe ... 441
3.5.4. La identidad, el oro de Rama Cay ... 445
3.6. Etnografías de Costa Rica ... 450
3.6.1. Legados de espiritualidad huetar en Cot ... 450
3.6.2. El boyeo y la carreta, huellas de idiosincrasia campesina ... 455
3.6.3. Simbolizaciones en la revitalización cultural brunca ... 459
3.7. Etnografías de Panamá ... 464
3.7.1. Recuperando Panamá Viejo ... 464
3.7.2. Cultura y reinserción social en el Casco Antiguo ... 471
3.7.3. Ritual congo en las fortalezas de Portobelo ... 477
3.7.4. Guna-Yala, archipiélago mitológico ... 486
3.8. Etnografías de la República Dominicana ... 494
3.8.1. Los guloyas, teatro cocolo-danzante ... 494
3.8.2. Congos de Villa Mella: los veintiún cánticos del Espíritu Santo ... 499
3.8.3. Educomunicación afrodescendiente ... 504

4. El audiovisual etnográfico como herramienta de apoyo al proceso de revitalización cultural en torno al patrimonio material de los asentamientos cacicales con esferas de piedra (sur de Costa Rica) ... 507
4.1. Antecedentes: El perfil del Proyecto JPT ... 507
4.2. Acción metodológica del Proyecto JPT ... 510
4.3. Contexto sociocultural de la Zona Sur de Costa Rica ... 515
4.3.1. Contexto Regional ... 515

4.3.2. Contexto Local ... 519
4.3.3. Caracterización de la población meta del proyecto JPT ... 522
4.3.4. Especificidades del distrito de Palmar ... 525
4.3.5. Especificidades del asentamiento INDER Caña Blancal (contiguo al sitio arqueológico Batambal) ... 528
4.4. Tesoros líticos en el Valle del Diquís ... 530
4.5. Acción metodológica del proceso de educomunicación ... 538
4.5.1. Dimensión informativa: El camino de la juventud ... 542
4.5.2. Dimensión relacional: auto-observación y reflexión ... 544
4.5.3. Dimensión pedagógica: tres cortometrajes ... 544

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y HALLAZGOS RELEVANTES ... 552
5.1. Dimensión informativa ... 554
5.1.1. Primer nivel de abordaje metodológico: producción audiovisual ... 554
5.1.2. Segundo nivel de abordaje metodológico: hallazgos del proceso reactivo ... 558
5.2. Dimensión relacional ... 576
5.2.1. Primer nivel de abordaje metodológico: producción audiovisual ... 576
5.2.2. Segundo nivel de abordaje metodológico: hallazgos del proceso reactivo ... 579
5.3. Dimensión pedagógica ... 585
5.3.1. Primer nivel de abordaje metodológico: producción audiovisual ... 585
5.3.2. Segundo nivel de abordaje metodológico: hallazgos del proceso reactivo ... 590
5.4. ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD ... 610

IV. CONCLUSIONES ... 617

1. CONCLUSIONES GENERALES ... 618
1.1. Del marco teórico ... 618
1.2. De la investigación ... 624
1.2.1. Dimensión informativa ... 625
1.2.2. Dimensión relacional ... 628
1.2.3. Dimensión pedagógica ... 630

2. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN ... 634

3. RECOMENDACIONES Y PROSPECTIVA ... 638

V. REFERENCIAS.....643

VI. ANEXOS.....675

ANEXO 1. Entrevistas a expertos..... *676*
1.1. Entrevista a Monsterrat Martell, responsable de cultura de la UNESCO.....676
1.2. Entrevista a Daniel García, director de la fundación DEMUCA (AECID).....684
1.3. entrevista a Luis Pancorbo, periodista y antropólogo.....689

ANEXO 2. Relación de audiovisuales etnográficos de la presente investigación y sus enlaces web..... *693*

ANEXO 3. Abordaje de alfabetización mediática y construcción metodológica en los talleres participativos en el sur de Costa Rica..... *697*

Índice de figuras

Figura 1. Relación de disciplinas en torno a la Antropología, según las reflexiones de Lévi-Strauss (elaboración propia). 48

Figura 2. Implicaciones políticas, sociales y económicas de la identidad cultural local (elaboración propia). 96

Figura 3. Conceptos relacionados con el patrimonio cultural inmaterial (elaboración propia). 103

Figura 4. Contribución de la Economía Naranja a las exportaciones mundiales según Buitrago & Duque (2013, p. 108). 120

Figura 5. Esquema de la comunicación de Jackobson (elaboración propia). 141

Figura 6. Propuesta de los ejes del audiovisual etnográfico como herramienta de educomunicación (elaboración propia). 144

Figura 7. Principales funciones en la propuesta de un nuevo comunicador (elaboración propia). 153

Figura 8. Dualidades en la concepción del audiovisual etnográfico (elaboración propia). 188

Figura 9. Tipos de cámara para la investigación etnográfica según Orobitg (Grau et al., 2008). 224

Figura 10. Tensiones teóricas en el cine etnográfico según Ardèvol (Grau et al., 2008). 230

Figura 11. Aspectos relevantes del audiovisual etnográfico como herramienta de comunicación estratégica en el contexto de la cooperación al desarrollo (elaboración propia). 248

Figura 12: Diversidad étnica y cultural de Centroamérica en el año 2000 (Pérez Brignoli, 2012). 270

Figura 13. Las tres dimensiones de la educomunicación en las que se sustenta la presente investigación mediante el uso del audiovisual etnográfico (elaboración propia). 290

Figura 14. Fundamentos de la Investigación Acción Participativa (IAP) (elaboración propia). 292

Figura 15. Hoja de ruta con las diferentes etapas de la producción de los audiovisuales etnográficos utilizados como elementos reactivos en la presente investigación (elaboración propia). 312

Figura 16. Trabajo de campo para la etapa de grabación de los audiovisuales etnográficos correspondientes a la dimensión relacional. 320

Figura 17. Trabajo de campo para la etapa de grabación de los audiovisuales etnográficos correspondientes a la dimensión pedagógica. 324

Figura 18. Cartel anunciador de los audiovisuales de la dimensión pedagógica. 325

Figura 19. Carátula del documental *Los guardianes del tiempo*, sobre la elección de autoridades locales en San Juan Atitán (Huehuetenango, Guatemala). 331

Figura 20. Devolución del documental "Los guardianes del tiempo" a representantes del municipio de San Juan Atitán (Huehuetenango, Guatemala). 334

Figura 21. Preparación de ramos de flores en San Juan Atitán, símbolo de traspaso de poder. 341

Figura 22. Carátula del documental *Lébuna libágari garífuna*, sobre la Mancomunidad de Municipios Garífunas de Honduras (MAMUGAH). 343

Figura 23. Devolución del documental *Lébuna libágari garífuna* (MAMUGAH) a la comunidad afrodescendiente del litoral atlántico de Honduras. 345

Figura 24. Mujeres garífunas interpretando canciones tradicionales de su cultura en la localidad de Cusuna, litoral atlántico de Honduras. 355

Figura 25. El Palo Volador representa uno de los episodios del Popol Vuh (Chichicastenango) 367

Figura 26. Bailes de Moros en Chichicastenango (Guatemala). 370

Figura 27. "Gateadores", penitentes quichés en la Semana Santa de San Andrés Sajcabajá (Guatemala). 373

Figura 28. Representación de la danza-drama Rabinal Achí con sus máscaras, atuendos e instrumentos característicos. 376

Figura 29. Manifestación cultural garífuna, grupo descendiente de indígenas caribes y esclavos negros. Livingston (Guatemala). 379

Figura 30. Una multitudinaria procesión garífuna recorre las calles de Livingston el día de San Isidro Labrador, su Patrón, para celebrar el *Yurumein*. 380

Figura 31. Estructura de adobe en el sitio arqueológico de Joya de Cerén (El Salvador). 387

Figura 32. Taller de mujeres artesanas expertas en el rescate del tinte de prendas con añil, en el sitio arqueológico de Casa Blanca (Chalchuapa, El Salvador). 390

Figura 33. Representación del *tlameme*, fabricado a mano con el tradicional barro negro de los artesanos de Guatajiagua (El Salvador). 395

Figura 34. En el "ruciadero" se impregnan las piezas de barro con el pigmento negro obtenido de la semilla del árbol del nacascolo (Guatajiagua, El Salvador)..... 398

Figura 35. Niños de Santo Domingo de Guzmán recibiendo clases en idioma nahuat-pipil. 401

Figura 36. Mujeres indígenas en la fiesta de las palmas y las flores de Panchimalco (El Salvador). 406

Figura 37. Revitalización cultural de la artesanía con petate de labor (Nahuizalco, El Salvador). 409

Figura 38. Celebración religiosa de los indígenas lencas en la iglesia colonial de San Manuel Colohete (Región Colosuca, Honduras). 411

Figura 39. Las máscaras y coloridas vestimentas del *Guancasco* de Gracias (Honduras) son muestra del sincretismo que subyace en esta expresión patrimonial. 414

Figura 40. Celebración del *baile del garrobo*, una tradición de los índigenas lencas casi desaparecida en La Campa (Región Colosuca, Honduras)..... 419

Figura 41. Artesano de Copán Ruinas. 422

Figura 42. Estela representativa de 18 Conejo, principal gobernante de la ciudad maya de Copán. 424

Figura 43. Mujeres del grupo cultural miskitu (La Mosquitia, Honduras)..... 428

Figura 44. El plátano y el banano son la base del *wabul*, alimento tradicional en la cultura miskitu (Puerto Lempira, Honduras)..... 429

Figura 45. Tejados tradicionales en Granada (Nicaragua)..... 434

Figura 46. La Catedral de León (Nicaragua), el templo más grande de Centroamérica..... 436

Figura 47. El Güegüence es una obra de teatro escrita en español y en náhuatl (Nicaragua)..... 439

Figura 48. Un grupo de jóvenes de Laguna de Perlas (Nicaragua) baila el *Maypole*, expresión cultural relacionada con la fertilidad..... 442

Figura 49. Los indígenas *rama* han recuperado el arco y la flecha para la caza y la pesca (Rama Cay, Nicaragua)..... 447

Figura 50. Procesión de las Cintas el Miércoles Santo en Cot (Costa Rica)..... 454

Figura 51. El *boyeo y la carreta*, símbolo de la identidad costarricense..... 457

Figura 52. El *juego de los diablitos* simboliza los episodios de la conquista española desde la visión indígena brunca (Boruca, Costa Rica)..... 461

Figura 53. Grupo de teatro y música boruca Noncuanxá (La cola del mono) (Costa Rica)..... 462

Figura 54. Un grupo de niños ante la maqueta de la que fuera la primera ciudad española en Panamá, hoy conocida como Panamá Viejo..... 465

Figura 55. La antigua torre es el emblema de Panamá Viejo, ciudad destruida por el pirata inglés Henry Morgan en 1671..... 468

Figura 56. El Casco Antiguo de Panamá fue declarado por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad en 1999..... 472

Figura 57. Julio Lone, beneficiario de un programa de reinserción social vinculado a programas de revitalización cultural. Hoy es guía turístico del Casco Antiguo de Panamá.....475

Figura 58. La antigua Aduana y el Fuerte de San Jerónimo (Portobelo, Panamá).....478

Figura 59. El *Ritual Congo* es una expresión cultural heredada de los *cimarrones*, esclavos negros que lograron escapar en la época colonial.....481

Figura 60. La *Reina* del Ritual Congo (Portobelo, Panamá).....483

Figura 61. La cultura guna parte de una cosmovisión matrilineal. Todavía es común ver mujeres con la tradicional *nariguera*, aunque la costumbre se va perdiendo.....489

Figura 62. Una de las muestras más representativas de las mujeres guna es su vestimenta, su tradicional *mola*, cargada de simbolismos.....490

Figura 63. Los *guloyas* de San Pedro de Macorís (República Dominicana).....495

Figura 64. La familia Minier, depositaria de la tradición de los Congos de Villa Mella (Comunidad de Mata los Indios, República Dominicana).....502

Figura 65. Jóvenes mujeres afrodescendientes representan una coreografía en memoria de los esclavos negros (Comunidad Los Mercedes, República Dominicana).....504

Figura 66. Música y danza constituyen un camino para el acceso a la vida cultural y el ejercicio de los derechos culturales de jóvenes afrodescendientes (Los Mercedes, República Dominicana).....505

Figura 67. Ciclo del proyecto Juventud, Patrimonio y Turismo (JPT). Fuente: UNESCO Oficina Multipaís para Centroamérica y México. 511

Figura 68. Metodología del proyecto JPT. Fuente: UNESCO Oficina Multipaís para Centroamérica y México 512

Figura 69. Relaciones entre emprendimiento cultural y acciones de comunicación en el proyecto JPT. Fuente: Oficina Multipaís de la UNESCO para Centroamérica y México 514

Figura 70. Mapa de la Región Brunca de Costa Rica y sus cantones (municipios). 516

Figura 71. Mapa de territorios indígenas y áreas protegidas de la Región Brunca. Fuente: Ministerio de Planificación y Política Económica (2014, p. 19). 517

Figura 72. Gráfico de Porcentaje de la población rural y urbana por cantón en la Región Brunca. Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (2011). 518

Figura 73. Gráfico de porcentaje de población en situación de pobreza y pobreza extrema en Costa Rica y en la Región Brunca. Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (2011). 519

Figura 74. Mapa de ubicación del cantón de Osa en Costa Rica. Fuente: Municipalidad de Osa. 520

Figura 75. Mapa de distritos del cantón de Osa. Fuente: Municipalidad de Osa. 521

Figura 76. Conectividad a Internet en Costa Rica en 2015. Fuente: Adaptado de "¿Qué necesidades tenemos?" Programa Nacional de Teletrabajo de Costa Rica por J. Llubere (comunicación personal, 27 de junio, 2016). 523

Figura 77. Esferas de piedra precolombinas en Palmar Sur (Costa Rica). 531

Figura 78. Alineación del sol con las esferas de piedra en el sitio arqueológico Finca 6 (Costa Rica). 535

Figura 79. Esquema del abordaje metodológico utilizado en la presente investigación en relación a la producción y visualización de audiovisuales etnográficos. 554

Figura 80. Gráfica de porcentajes respecto a la claridad de los mensajes. 567

Figura 81. Gráfica de porcentajes respecto a los mensajes de los audiovisuales. 567

Figura 82. Gráfica de los aprendizajes obtenidos a través de los audiovisuales etnográficos. 568

Figura 83. Gráfica de respuestas en relación a los audiovisuales etnográficos y sus aportes a procesos de inclusión social. 569

Figura 84. Gráfica relativa a la contribución de los audiovisuales etnográficos al fortalecimiento de las identidades culturales. 570

Figura 85. Gráfica relativa al aporte de los audiovisuales etnográficos a procesos educativos. 571

Figura 86. Gráfica relativa a los aportes del audiovisual etnográfico a líneas de acción en materia de desarrollo local. 571

Figura 87. Gráfica relativa a los aportes de los audiovisuales etnográficos en procesos de emprendimiento creativo. 572

Figura 88. Gráfica relativa a las contribuciones de los audiovisuales etnográficos en el diseño y ejecución de políticas púbicas de desarrollo local. 573

Figura 89. Gráfica acerca de las contribuciones de la educación audiovisual en poblaciones jóvenes, mediante el uso del audiovisual etnográfico. 574

Figura 90. Gráfica relativa a las contribuciones de los audiovisuales etnográficos a la integración centroamericana. 575

Figura 91. Estructura clásica de relato de ficción. 587

Figura 92. Encadenamiento de ideas sobre las sensaciones y emociones provocadas en la realización compartida de los audivisuales etnográficos (elaboración propia). 594

Figura 93. Cadena de procesos en la construcción colectiva de audiovisuales etnográficos (elaboración propia sobre la base del análisis de discurso realizado). 598

Figura 94. Esquema de hallazgos respecto a la producción compartida de audiovisuales etnográficos (elaboración propia sobre la base del análisis de discurso realizado). 604

Figura 95. Audiovisuales etnográficos de la dimensión *pedagógica*, publicados en el portal web de la Municipalidad de Osa (Costa Rica). 605

Figura 96. Cartel anunciador de TUWUN, Muestra de Cine Indígena de Wallmapu 2016 (Chile). 609

Figura 97. Esquema de identificación de la idea y el conflicto en el proceso de alfabetización mediática para la caracterización de los personajes. 703

Figura 98. Momentos del proceso de educación mediática realizado en el sur de Costa Rica como parte de la investigación de la tesis doctoral 714

Índice de tablas

Tabla 1. Modelo de la prealimentación en el proceso comunicativo/educativo según Kaplún (1998). 255

Tabla 2. Perspectivas epistemológicas en el proceso de construcción del conocimiento científico social (elaboración propia). 285

Tabla 3. Fases del proceso IAP según Garrido, Luque & García-Ramírez (2013, p. 107) 293

Tabla 4. Métodos, técnicas e instrumentos de la presente investigación (elaboración propia). 306

Tabla 5. Guía de observación participante (elaboración propia). 309

Tabla 6. Cuestionario enviado a expertos de la (PCIC) en relación a la dimensión informativa del audiovisual etnográfico (elaboración propia). 314

Tabla 7. Guía utilizada para la session de focus group en la dimensión relacional 321

Tabla 8. Guía de discusión dirigida utilizada en los foros de diálogo de la dimensión pedagógica..... 326

Tabla 9. Cuadro representativo de las categorías y criterios utilizados en la investigación para la producción de audiovisuales etnográficos en Centroamérica (elaboración propia). 363

Tabla 10. Ejemplo de agenda cultural para la Reserva de la Biosfera del Trifinio, El Salvador. Fuente: Oficina Multipaís de la UNESCO para Centroamérica y México. 513

Tabla 11. Datos demográficos del distrito de Palmar, Osa. 521

Tabla 12. Datos socioeconómicos de personas con edades entre 15 y 35 años del distrito de Palmar. 522

Tabla 13. Población entre 15 y 35 años dedicada a actividades laborales, distrito de Palmar. 522

Tabla 14. Estructura del documental El camino de la juventud. 542

Tabla 15. Guión literario del cortometraje Tesoros de Osa. 546

Tabla 16. Estructura por secuencias del cortometraje Recuerdos de mi Viejo. 547

Tabla 17. Estructura por secuencias del cortometraje Batambal. 549

Tabla 18. Descripción de escenas del cortometraje Batambal. 550

Tabla 19. Etapas escalonadas en el proceso de investigación. 556

Tabla 20. Categorías y porcentajes de respuesta en los cuestionarios enviados a expertos de los foros de la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC). 559

Tabla 21. Áreas temáticas para el análisis de la dimensión informativa de los audivisuales etnográficos con fines de rescate y revitalización cultural. 566

Agradecimientos

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a las personas que me han acompañado en este largo proceso que ahora ve la luz. Especialmente a mi director, Dr. Ángel Hernando, por ser guía permanente en este trabajo y por los ánimos que me infundió en los momentos de debilidad. Al director académico del Doctorado por la Universidad de Huelva, Dr. Ignacio Aguaded, por su confianza en mi propuesta y el interés por verla culminada. Y a las personas de la Universidad de Costa Rica (UCR) que me abrieron las puertas de la institución y me alentaron para terminar la investigación, especialmente la Magíster Sylvia Carbonell y el Magíster José Bogantes.

Igualmente doy las gracias a los responsables de las instituciones que me permitieron indagar sobre la disciplina en estudio y llevarla a la práctica, en especial a Montserrat Martell (UNESCO) y Daniel García (Fundación DEMUCA). A Carlos Badilla por su apoyo técnico. A todas las personas cercanas, familiares y amigos que de una u otra forma me acompañaron en esta singladura. Y, por supuesto, a Centroamérica, a su gente, su cultura, su diversidad, su color... Gracias a la tierra que un día me acogió y me dio la oportunidad de crecer académica y profesionalmente.

"*Aunque las lenguas callen, los archivos estarán siempre dando voces*"
(Francisco Ximénez).

Resumen

La presente tesis doctoral pretende realizar una contribución al conocimiento en la disciplina de la *educomunicación*, un área en construcción en un mundo cambiante como el actual, en el que los medios de comunicación y sus herramientas tecnológicas avanzan de forma trepidante e influyen sobremanera en la configuración y comportamiento de los colectivos humanos.

En el contexto de la cooperación al desarrollo, la comunicación es una oportunidad para la transformación social mediante acciones orientadas al diálogo intercultural y la participación de la ciudadanía. La tesis toma como punto de partida el rescate y revitalización del patrimonio cultural mediante la herramienta del audiovisual etnográfico para contribuir a mejorar las condiciones de vida de las poblaciones en situación de vulnerabilidad social en los países del área centroamericana. Para ello, se analiza y propone la aplicación del audiovisual etnográfico en tres dimensiones de la comunicación estratégica: informativa, relacional y pedagógica.

De esta manera, la tesis pretende identificar las principales dimensiones del audiovisual etnográfico como herramienta de comunicación y educación; exponer una muestra de la riqueza patrimonial centroamericana para fortalecer las identidades culturales; contrastar la percepción de gestores y profesionales del ámbito de la cooperación, la cultura y la comunicación; analizar la inclusión de actividades de alfabetización mediática y la producción de audiovisuales de autoría compartida; y valorar sus alcances en ejercicios de reflexión grupal y diálogo intercultural.

La investigación es de índole cualitativa y cuenta con dos niveles de abordaje metodológico en cada una de las tres dimensiones planteadas: el primer nivel se basa en la producción y realización de los audiovisuales etnográficos mediante métodos y técnicas como la observación participante, la entrevista, la toma de datos con la cámara y los talleres (en las dimensiones relacional y pedagógica) de alfabetización mediática en un ejemplo de investigación acción participativa (IAP); el segundo nivel de abordaje metodológico consiste en la obtención de respuestas por parte de actores sociales e institucionales de Centroamérica a partir de los audiovisuales etnográficos como elementos reactivos, usando técnicas como un cuestionario tipo *likert,* ejercicios de *focus group* y análisis de discurso. La investigación se completa con entrevistas en profundidad a expertos.

Los resultados apuntan a la necesidad de producir audiovisuales etnográficos en contextos de cooperación para fortalecer los procesos de integración regional y salvaguardia del patrimonio, fortalecer las identidades culturales, contribuir a la integración social, la participación de los jóvenes y la mejora de la gobernabilidad local.

La producción audiovisual colectiva y la posterior auto-observación y reflexión permiten profundizar en las emociones del grupo, el respeto por los *otros* y el descubrimiento de nuevos lenguajes, para los cuales se hace necesario el aporte de la alfabetización mediática, con el fin de poner en valor un patrimonio a veces inadvertido, pero de gran potencial para la economía local. Por último, la participación en audiovisuales de creación compartida genera oportunidades para la *resignificación* del patrimonio cultural mediante acciones de educomunicación y educación mediática. Aflora el orgullo por la cultura ancestral, por la recuperación de las raíces indígenas u otros acervos.

Es oportuno aplicar el audiovisual etnográfico en la planificación y gestión de las iniciativas de la cooperación al desarrollo con el fin de contribuir a una verdadera comunicación para la transformación social a partir de la consideración de la cultura como una aspiración del ser humano a una vida mejor. Si bien el punto de referencia en el trabajo de investigación es el rescate y revitalización del patrimonio cultural, el modelo es aplicable a otros ámbitos del desarrollo en Centroamérica, como la prevención de la violencia o la sostenibilidad medioambiental. El objetivo final es contribuir a la reducción de las inequidades y la exclusión social de la región. En esta apuesta, el comunicador ha de convertirse en un educomunicador que, además de informar, provocará acciones de diálogo intercultural y alfabetización mediática para lograr cambios sociales.

Abstract

This dissertation aims to make a contribution to knowledge in the discipline of media education and media literacy, an area under construction in a changing world as the current one, in which media and their technological tools advance exciting way and greatly influencing the configuration and behavior of the collective human.

In the context of development cooperation, communication is an opportunity for social transformation through actions aimed at intercultural dialogue and citizen participation. The thesis takes as its starting point the recovery and revitalization of the heritage cultural through the audiovisual ethnographic as the tool to contribute to best conditions of life of populations in situation of vulnerability social in the Central American countries area. To do this, it analyzes and proposes the application of an ethnographic audiovisual in three dimensions: informative, relational and educational.

In this way, the thesis aims to identify the main dimensions of the ethnographic audiovisual as a communicational and educational tool; to expose a sample of Central American heritage to strengthen cultural identities; to contrast the perception of agents and professionals in the cooperation, culture and communication fields; to analyze the inclusion of media literacy activities and the production of audiovisual co-authorship; and assess its scope in group exercises and intercultural dialogue.

The research is qualitative in nature and has two levels of methodological approach in each of the three dimensions considered: the first level is based on the production and realization of ethnographic audiovisual by methods and techniques such as participant observation, interview, data collection using the camera and workshops (in relational and pedagogical dimensions) of media literacy in a participatory action research sample (IAP); the second level of methodological approach consisted in obtaining responses from social and institutional actors from Central American ethnographic audiovisual as reactive elements, using techniques like a *Likert* questionnaire, focus group exercises and speech analysis. The investigation was completed in-depth interviews with experts.

The results point to the need to produce ethnographic audiovisual in cooperation contexts to strengthen regional integration processes and preserve heritage, the strengthening of cultural identities, social integration, youth participation and local governance improvement.

Collective audiovisual production and subsequent self-observation and reflection allow delve into the emotions of the group, respect for the *others* and the discovery of new languages, for which the contribution of media literacy is necessary, to value assets sometimes unnoticed, but with great potential for the local economy. Finally, participation in shared audiovisual creation creates opportunities for re-significance of cultural heritage through media literacy and media education actions. Ancestral culture's pride, recovery of indigenous roots or other collections raise up.

It is appropriate to apply the ethnographic audiovisual in the planning and management of initiatives of development cooperation in order to contribute to a real communication for social transformation from the consideration of culture as a human aspiration to a better life. While the benchmark in the research is the recovery and revitalization of cultural heritage, the model is applicable to other areas of development in Central America, such as the violence prevention or environmental sustainability. The ultimate goal is to contribute to reducing inequalities and social exclusion in the region. In this bet, the communicator has become an expert of media literacy that in addition to inform, provokes actions of intercultural dialogue and media literacy in order to facilitate social changes.

Palabras clave

Educomunicación, alfabetización mediática, audiovisual etnográfico, Centroamérica, Cultura.

Keywords

Media education, media literacy, ethnographic audiovisual, Central America, Culture.

I. PRELIMINARES

INTRODUCCIÓN

"If I had to start again, I would start with culture" (Monnet, 1976). Esta frase, pronunciada por uno de los artífices de la integración europea que culminó en el establecimiento de lo que hoy es la Unión Europea, bien podría considerarse como un punto de inflexión en la inserción de la cultura como uno de los ejes vertebradores de la sociedad moderna.

Es cierto que, en los últimos tiempos, y ante los efectos perversos de la globalización, la inequidad social latente en el mundo, la pobreza imparable, las emigraciones crecientes y el deterioro medioambiental, parecemos asistir a un cambio en la mirada respecto al rol de la cultura en el desarrollo humano, siendo ya uno de los pilares del mismo, junto a las áreas social, económica y medioambiental.

El pensamiento político y social ha vuelto los ojos a la cultura, como una oportunidad para revertir los males de nuestro mundo. Investigadores, científicos, periodistas y pensadores en general producen cientos de páginas y reflexiones sobre el tema. Como una consecuencia de ello, también las estrategias de la cooperación internacional han incluido la necesidad de fortalecer el diseño de políticas públicas que tengan en cuenta la identidad cultural, amparadas en declaraciones y compromisos de organismos internacionales. Todo ello como una vía para el desarrollo de las sociedades y la reducción de las brechas sociales y las inequidades en el mundo.

A nivel teórico, asistimos por tanto a un resurgimiento del ámbito cultural en sus distintas vertientes, tanto si proceden del mundo antropológico, como si lo hacen desde el lado más artístico. La cultura es vista como una oportunidad para la generación de mejores condiciones sociales y económicas, a través de oportunidades de empleo y emprendimientos productivos. Al hilo de ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) está poniendo énfasis en conceptos como identidad cultural, derechos culturales, diálogo intercultural, revitalización del patrimonio inmaterial de las culturas autóctonas y promoción de las industrias culturales como elementos intrínsecos al desarrollo.

Centroamérica no es una excepción en este planteamiento. Sus realidades son multiculturales –y en la mayoría de los casos plurilingües-, y engloban una gran variedad de manifestaciones que suponen un indudable potencial para aportar al conocimiento y al desarrollo económico y social, a través de actividades que dinamicen la creatividad y fomenten el turismo sostenible integrando aspectos como la cultura y el medio ambiente.

Este hecho se hace especialmente necesario en las comunidades indígenas y afrodescendientes, cuya población es desigual según los países, pero que ofrecen una realidad que ha estado invisibilizada durante años por procesos de marginación, pobreza o conflictos armados. Aparentemente nos encontramos en la vía del cambio hacia la participación de estos grupos sociales y culturales, actitud respaldada por los ordenamientos jurídicos de los países y las declaraciones de organismos supranacionales, y alentada, en buena medida, por los acuerdos de paz que pusieron fin a largas etapas de confrontación civil y desarticulación del tejido social.

A la frase inicial de Jean Monnet bien podríamos añadir, además de la cultura, a la educación y la comunicación, disciplinas que hoy en día han de considerarse aliadas, imbricadas en propósitos conjuntos de transformación social, en consonancia con las tendencias actuales del pensamiento moderno en torno a las ciencias humanísticas y los estudios socioculturales. La comunicación ha dejado de concebirse solo en torno al periodismo de inmediatez, a la transmisión de información. Por el contrario, abarca múltiples dimensiones que abrazan los procesos de desarrollo humano y diálogo intercultural.

La comunicación y la educación se funden en la educomunicación como propuesta articuladora para contribuir a dichos procesos constructivos y, por tanto, al logro de sociedades más equitativas y democráticas mediante iniciativas que

persiguen la transformación social para modificar comportamientos no deseados hacia el bien colectivo. Sus distintos formatos y herramientas propician acciones para la revalorización de la cultura a partir del rescate y salvaguarda (o salvaguardia) del patrimonio material e inmaterial y su apropiación por parte de estas poblaciones. Se trata de una propuesta diferente y creativa en el ámbito del desarrollo mediante actividades de interlocución y educación (sin demérito de la información, siempre necesaria bajo criterios de ética y calidad) que extiendan dicho proceso inclusivo hacia las poblaciones mestizas y no sólo se queden en las indígenas y afrodescendientes.

En el contexto de la educomunicación, el aporte del audiovisual etnográfico para el fortalecimiento de las identidades culturales puede ser muy significativo. Se trata de una especialidad poco explorada en Centroamérica en cuanto a sus aportes en proyectos de cooperación y su contribución al desarrollo de los pueblos. Por tanto, es pertinente investigar acerca de sus posibilidades y aplicaciones tanto en lo relativo a la salvaguarda de las manifestaciones culturales y las estrategias metodológicas de sus diversos usos comunicativos para la participación y educación en torno a la diversidad cultural; así como su contribución a la transmisión de conocimiento intergeneracional y la cohesión social.

En la búsqueda de este propósito, la presente investigación establece como meta profundizar en un primer nivel de indagación que se realizó en el trabajo final de máster titulado *El audivisual etnográfico: una herramienta pra el fortalecimiento de las identidades culturales de los pueblos indígenas y afrodescendientes de Centroamérica en el contexto de la cooperación al desarrollo* en el que se realizaba una aproximación documental a la temática, centrando la investigación en un primer nivel de abordaje metodológico, en lo que venimos a llamar *dimensión informativa*, es decir, aquella centrada en el acercamiento del comunicador a la realidad que quiere investigar y representar. Los resultados y conclusiones de aquella investigación permitieron determinar nuevas líneas de estudio, ampliando el espectro a otras dos dimensiones más, denominadas en el presente trabajo *relacional* y *pedagógica*, en las que el gran aporte de la educomunicación es la perspectiva participativa y reflexiva.

Así, en la tesis doctoral que aquí se presenta se propone un marco teórico dividido, por un lado, en un repaso a los estudios sobre cultura y desarrollo, con énfasis en el patrimonio cultural (material e inmaterial) y sus contribuciones al conocimiento desde la perspectiva de su preservación y aportes a una mejor gobernanza local, un diálogo intercultural equitativo y la promoción de emprendimientos productivos endógenos; por otro, se centra en situar el problema en torno a la disciplina de la comunicación para el desarrollo o, mejor dicho, en función de

los avances epistemológicos en esta materia, en la educomunicación para la transformación social.

En este sentido, se reivindica una especialización de un comunicador[1] que, definitivamente, ha de asumir nuevos roles en el marco de los programas y proyectos de cooperación, especialmente en el sector cultural, y asume la responsabilidad de incluir la alfabetización mediática como recurso participativo en la realización de audiovisuales etnográficos que contribuyan a informar mejor y a estimular la acción transformadora desde las propias comunidades hacia la creación de sus propios productos de representación de la realidad con el aludido sentido educomunicativo.

Posteriormente, el marco teórico penetra en el terreno del audiovisual etnográfico como concepto epistemológico desde la Antropología Cultural y la Etnografía como método de investigación. Así, repasa desde las prácticas primigenias que comenzaron a usar la cámara para captar imágenes a modo de cuadernos de campo en sus investigaciones sobre el terreno, hasta las propuestas más renovadas desde el ámbito cinematográfico y de la comunicación, ampliando la mirada de un concepto que todavía está en construcción. Poco a poco se va configurando una propuesta basada en un sentido ecléctico del audiovisual etnográfico tomando los aportes de la evolución del pensamiento científico y la praxis de la producción audiovisual, contando como ejes transversales un enfoque de relativismo cultural y el acercamiento respetuoso al campo de estudio, lejos de posiciones etnocentristas.

En este sentido, se realizan consideraciones esenciales a algunos aspectos relacionados con la implicación del etnógrafo a su objeto de investigación, el tratamiento de las narrativas y la búsqueda de un producto final que no sea un fin en sí mismo, sino instrumento de diálogo e intercambio de ideas con el fin de mejorar los procesos de comunicación y gestión en las iniciativas de desarrollo en Centroamérica. Este último aspecto se hace más necesario si tenemos en cuenta la distorsión de numerosos productos audiovisuales, especialmente en la televisión, los cuales, a falta de un abordaje profundo de las prácticas culturales y sus contribuciones al conocimiento y a la convivencia interétnica, priorizan una visión deformada o exótica de las culturas, modificando el original tratamiento etnográfico

[1] Una consideración importante de índole formal: para evitar una lectura farragosa y facilitar una comprensión ágil de los contenidos, en esta tesis doctoral se obvia el desdoblamiento en la terminación "a" al referir actividades profesionales como la del comunicador, etnógrafo, investigador, etc. Ello no significa que se obvie su correlativo femenino. En consecuencia, el lector/a debe considerar que el lenguaje inclusivo está implícito en todo momento en la investigación y que, para el autor, la equidad de género es una condición obligatoria e incuestionable del presente trabajo.

hacia la búsqueda de la captación de públicos para estimular fines estrictamente comerciales o mercadológicos.

Es la utilización del término *audiovisual* un ejemplo de ese sentido amplio con el que se aborda este trabajo, el cual no pretende encorsetarse dentro géneros tradicionales que hoy en día son más flexibles y traspasan sus fronteras conceptuales, debido sobre todo a las posibilidades tecnológicas, las cuales han multiplicado los canales, la interactividad con el receptor y, en definitiva, exceden del ámbito de la televisión para adentrarse en nuevas propuestas que conjugan creatividad e innovación.

Por ello, bajo la denominación genérica de *audiovisual* se engloban formatos tradicionales como el documental, el reportaje, la noticia, otros creados por autores que fusionan estilos (como el documentaje) y aquellos más experimentales o realizados *ad hoc* en el contexto de la cooperación para el desarrollo en la que pretende enmarcarse la presente propuesta, con sus distintas apuestas narrativas y metodologías participativas. Es importante reseñar que el sentido ecléctico en la concepción del planteamiento que aquí se persigue atañe también a las identidades culturales, las cuales ya apenas cuentan con un grado de autenticidad original que pueda seguir considerándolas "puras". Sin embargo, el propio carácter de movilidad de la cultura convierte a los mestizajes, fusiones o hibridaciones en fuentes de gran riqueza cultural, las cuales alimentan las propias identidades culturales. Es relevante destacar, en ese sentido, la exploración del etnógrafo desde la perspectiva de la igualdad, para un acompañamiento con las propias comunidades en la puesta en valor de dicho patrimonio, considerándolas, en la medida de lo posible, como "coproductoras" -no en términos económicos-. de los audiovisuales.

En consecuencia, en lo relativo a la investigación propiamente dicha, el presente trabajo, desde una perspectiva cualitativa, profundiza en la *dimensión informativa* del audiovisual etnográfico, ampliando su horizonte epistemológico, en un trabajo de descripción e interpretación de realidades culturales centroamericanas basadas en el rescate y revitalización de sentidos antropológicos y propuestas de desarrollo, las cuales, a su vez, quedan plasmadas en relatos narrativos como parte de un primer nivel de investigación de observación participante. Pero, por otro lado, la investigación amplía la mirada a las dimensiones *relacional* y *pedagógica*, con el fin de escrutar sus posibilidades en lecturas etnográficas concebidas desde las propias comunidades, en un sentido diálogico y colaborativo, teniendo en cuenta a la cámara -así como a las imágenes que ésta capta y representa-, como un interlocutor más en el proceso de investigación.

La investigación constituye un ejercicio de aproximación y reflexión, más que de obtención de premisas categóricas en un género de por sí de límites difusos y que aquí denominamos *etnografía audiovisual* como prioridad sobre otras denominaciones, al concebir nuestra propuesta como un aporte al ámbito de la comunicación estratégica para el desarrollo, a la educomunicación. La investigación se basa en el trabajo de campo realizado en una muestra de representaciones culturales de Centroamérica y República Dominicana, para la dimensión informativa; y del proceso de acompañamiento al proyecto Juventud, Patrimonio y Turismo (JPT) impulsado por la UNESCO en el sur de Costa Rica, en poblaciones aledañas a los sitios cacicales con esferas de piedra, lugares arqueológicos declarados Patrimonio Mundial en 2014.

El trabajo investigativo se centra en los aspectos conceptuales más que en los técnicos. Para ello recaba la opinión de expertos en el mundo del audiovisual etnográfico, la cooperación para el desarrollo, la comunicación y la cultura, y se complementa con las interacciones entre el investigador y los jóvenes participantes en el estudio, así como de las reflexiones del etnógrafo en su análisis de índole cualitativo. La investigación propone además algunas recomendaciones y la enumeración de ciertas limitaciones que deberán ser tenidas en cuenta en el futuro a la hora de incluir esta propuesta en programas y proyectos de cooperación al desarrollo, marco de acción al que se pretende derivar los principales aportes y conclusiones.

Entre las contribuciones que este estudio pueda generar, está implícito el aprendizaje que supone para quienes se dedican a la producción y realización de audiovisuales etnográficos, con el fin de mejorar en la calidad de los mismos y contribuir de forma más efectiva a los procesos de desarrollo en los que están inmersos. Somos conscientes de la falta de conexión actual entre el pensamiento académico en el ámbito de la comunicación (y la educomunicación) y los procesos de planificación y gestión de la cooperación para el desarrollo. Ahora que se habla tanto de la gestión del conocimiento, pretendemos contribuir en algo a ello, así como exhortar a la investigación en un área que todavía está por construir.

II. MARCO TEÓRICO

"Lo que tenemos que aprender, lo aprendemos haciendo" (Aristóteles).

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LOS ESTUDIOS SOBRE CULTURA Y DESARROLLO

1.1. APROXIMACIONES CONCEPTUALES

En el siglo XXI asistimos a un mundo en constante evolución y cambio, en el que el terreno de la cultura parece algo relegado respecto a otras áreas de la actividad humana. En foros institucionales e informales, se suele decir que la cultura es lo primero que sufre olvido o recortes presupuestarios en momentos de crisis. Incluso en buena medida permanece silenciada en los medios de comunicación generalistas, que priorizan aspectos relacionados con la política o la economía, aunque la cultura, con todas sus aristas, haya sido reconocida por los organismos internacionales como uno de los motores del devenir humano y fuente indispensable de conocimiento. La cultura, en el sentido más amplio del término, desde sus formás más enraizadas en el comportamiento humano hasta sus derivaciones más artísticas y creativas, está en permanente movimiento y transformación, su riqueza es inagotable y cuenta con un evidente potencial para el desarrollo de las sociedades actuales.

Siguiendo con los postulados de Rosana Guber (2001) respecto a la tradición de la práctica etnográfica, la cultura será siempre el elemento medular del presente trabajo, el cual toma como marco geográfico la región centroamericana. Ya sea como parte de un contexto más próximo a la antropología, si nos referimos a pueblos

indígenas y afrodescendientes, o más cercano a la sociología, en el caso de poblaciones en situación de vulnerabilidad social. En ambos casos, la cultura y, en especial, el patrimonio que forma parte de ella, traducido en manifestaciones materiales o inmateriales, constituirá un elemento esencial a la hora de articular tanto el marco teórico como el núcleo de la investigación.

Por ello, para abordar un trabajo de la envergadura de la presente tesis doctoral es necesario comenzar por definir el término Cultura o, mejor dicho, encontrar una acotación del mismo para conducirlo hacia el enfoque que se pretende, algo que en principio no resulta fácil, ya que definiciones y subdefiniciones sobre el concepto hay muchas desde diversas vertientes epistemológicas. En cualquier caso, el esfuerzo derivará de la revisión de las teorías que históricamente han emergido y conviven hoy en los diferentes campos del saber y, en concreto, en el ámbito de la etnografía, la comunicación audiovisual y su aplicación en el terreno del desarrollo social.

La cultura, en su dimensión más amplia, engloba un gran área de conocimiento científico y a lo largo de la historia ha abarcado gran diversidad de tareas humanas (Zecchetto, 2002). En torno a ella y a su relación con otras áreas de la ciencia, se explican los cambios y la multiplicidad en el comportamiento de los seres humanos. La cultura no es estática. Se transforma constantemente (Bonfil, 1997).

El término "cultura" es el producto de una larga evolución genealógica. Procede de la voz latina *cultūra* y en la antigüedad hizo referencia a un extenso rango de significados: habitar, proteger, honrar con adoración o cultivar, éste último referido, en un principio, al labrado de la tierra -abstracto de *colere* (San Martín, 1999; Millán, 2000)- y, más tarde, por derivación, al cultivo de alguna facultad. "Lo que brota del ser humano se convirtió en cultura" (Millán, 2000, p. 2).

En la antigua Grecia, la cultura se refería al ámbito de la formación y educación, especialmente a los niños en torno al concepto *Paideía*. Según Werner Jaeger, en su obra *Paideia: los ideales de la cultura griega* de 1957, la cultura era un principio formativo, una concepción idealizada en la que el individuo ocupaba "un lugar propio y libre en la polis como parte de un todo ordenado, en una conexión viva y orgánica entre el cosmos y el hombre" (Valadez, 2013, p. 87). Esta es la razón por la que, según Sala (1999), bastaría con un estudio a fondo de los elementos de la educación griega para poner alguna base imprescindible de la filosofía de la cultura.

La Paideia fue heredada por los romanos en la *humanitas latina* -convertida luego en *Humanismus* (Valadez, 2013)-. El filósofo Marco Tulio Cicerón se refirió a la *cultura animi* como "cultivo del alma", (Molano, 2007) en semejanza con la *cultura agri*[2] (San Martín, 1999) en el ya referido sentido de "cultivar", el cual hoy en día recoge el Diccionario de la Real Academia Española (RAE)[3], entre otras acepciones:

- cultura.

(Del lat. *cultura*)

1. elem. compos. Significa 'cultivo, crianza'.

cultura.

(Del lat. *cultura*)

1. f. cultivo.

2. f. Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico.

3. f. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.

4. f. ant. Culto religioso.

- física.

1. f. Conjunto de conocimientos sobre gimnasia y deportes, y práctica de ellos, encaminados al pleno desarrollo de las facultades corporales.

- popular.

1. f. Conjunto de las manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo.

En el periodo de la Ilustración, movimiento cultural e intelectual europeo del siglo XVIII, el vocablo "cultura" fue objeto de disquisiciones semánticas que derivaron el concepto hacia lo que es hoy en la actualidad. Por un lado, se gesta la oposición entre los términos Cultura y Naturaleza, un binomio en mutua y constante relación dinámica, donde la potencia cultural, basada en la iniciativa y creati-

[2] Nótese la consonancia con otros términos derivados de esta raíz, como apicultura, vinicultura o puericultura.

[3] Recuperado de http://dle.rae.es/ (Diccionario de la Real Academia Española).

vidad de la persona, "es más fuerte y agresiva que la mansa Naturaleza" (Zeccheto, 2002, p. 23). El psicoanálisis de Freud retomará posteriormente esta dicotomía, al considerar que la cultura humana comprende el poder de los individuos para dominar las fuerzas de la naturaleza (Millán, 2000); y, por otro, surge el sentido axiológico del término, en el que lo humano aparece como un vector desde lo salvaje (San Martín, 1999). Esta consideración es el germen del giro del término hacia la división entre lo civilizado y lo no civilizado o, lo que es lo mismo, entre el progreso y la barbarie.

Campos (2005) enfatiza que el término cultura proviene de la voz alemana *Kultur* -o *kulturrell* (Millán, 2000)-, utilizada para distinguir a las clases educadas en Europa, a las cuales se consideraba con un mayor acercamiento a la verdad, concebida como "acumulativa" y "progresiva" (Campos, 2005, p. 62). Esta concepción basada en la "madurez" del ser humano, sirvió para distinguir a los "salvajes" de la "civilización", además de medir el progreso humano, colocando de un lado las naciones que se consideraba avanzadas (Europa) y del otro a las que se tildaba de tribus primitivas. Desde esta perspectiva, la cultura tenía grados, siendo la cultura por excelencia la cultura superior, la cual comprendía la ciencia, la moral y el arte (San Martín, 1999).

Algunos autores (Bonfil, 1997; Millán, 2000) inciden en la prevalencia de este sesgo elitista de la palabra "cultura" a partir de la separación entre pueblos cultos e incultos, si se centra su acepción en el conjunto de conocimientos, habilidades y formas de sensibilidad de los seres humanos. El vocablo también puede generar confusión si se vincula de forma prioritaria al mundo de las bellas artes (Millán, 2000), o si se utiliza para referirse a las humanidades, la buena educación, la cortesía, la urbanidad y el refinamiento (Bozzoli, 1964).

Molano (2007) también repasa dichos significados desde los siglos XVIII y XIX, encontrando por entonces una asociación prioritaria de la cultura a las artes, la religión y las costumbres. Posteriormente, hacia mediados del siglo XX, el concepto de cultura abarca un abanico más amplio, más humanista, incluyendo todos los intereses de un pueblo hacia el desarrollo intelectual y espiritual del individuo.

La perspectiva de la cultura desde el progreso continuo y ascendente del conocimiento humano es considerado por el intelectual galés Raymond Williams como la "concepción humanista o estética" del término, en el sentido de la práctica intelectual y artística en materia de pintura, música, literatura, teatro, cine, entre otras actividades, para el crecimiento de la filosofía, la ciencia y la estética (Millán, 2000).

La consideración de la Cultura bajo esa mirada aristocrática de lo *culto* frente a lo *salvaje*, contará con la oposición de la ciencia, que reconducirá la semántica del vocablo a mediados del siglo XIX, en especial desde la Antropología, y no se detendrá ahí, ya que continuará en las décadas sucesivas. San Martín (1999) recuerda a Leslie White en *La ciencia de la cultura*, cuando menciona al antropólogo estadounidense Alfred Kroeber como el descubridor de la Cultura en la primera mitad del siglo XX, entendida como el "conjunto de atributos y productos de las sociedades humanas, de carácter extrasomático y transmisibles por mecanismos distintos de los biológicos".

1.1.1. Disquisiciones de la ciencia antropológica

El debate entre las ciencias sociales, especialmente en la Antropología, va alejando dicha visión elitista e iluminista de la Cultura durante la segunda mitad del siglo XIX y a lo largo del siglo XX, para ir incorporando el conjunto de costumbres de los pueblos que se transmiten de generación en generación (Millán, 2000). Las tesis de los antropólogos propician la inserción del concepto en su campo de estudio para generar definiciones como: "Todo lo que hace la mano del hombre, todo lo que él piensa (si ello se puede atribuir a su existencia social), es cultura" (Bozzoli, 1964, p. 175); "La cultura es el conjunto de símbolos, valores, actitudes, habilidades, conocimientos, formas de comunicación y organización sociales y bienes materiales que hacen posible la vida de una sociedad determinada y le permiten transformarse y reproducirse como tal, de una generación a las siguientes" (Bonfil, 1997, p. 2).

Estos estudiosos y otros analistas conceptuales del término coinciden en señalar clave la definición de Cultura que en su *Primitive Culture*, de 1871, nos legó el inglés E. B. Tylor, considerado por muchos el padre de la Antropología (Bozzoli, 1961; Lévi-Strauss, 1979; Vallespir, 1999): "ese complejo total conjunto que incluye el conocimiento, las creencias, el arte o técnicas, moral, ley, costumbre y cualquier otra facultad y hábito que el hombre adquiere como miembro de la sociedad". Tylor sentó las bases de la nueva ciencia de la Antropología Cultural o Social (Bozzoli, 1961; Millán, 2000), al ver en la cultura y las diversas sociedades un tema para el estudio de las leyes del pensamiento y acción humanas.

La definición de Tylor supuso el punto de arranque de estudios, ampliaciones e interpretaciones de la cultura, siempre desde la ciencia antropológica, la cual, ha generado diferentes -y, en ocasiones, dispares- apreciaciones en torno al concepto. Un contemporáneo de Tylor, el antropólogo judío alemán nacionalizado estadounidense Franz Boas, profundiza en la noción del anterior, refiriéndose a la cul-

tura como un conjunto diferenciado de costumbres, creencias e instituciones sociales propias de cada sociedad, enfatizando la idea de *culturas diferentes*, lejos de la teoría de que las distintas sociedades posean diversos grados de cultura (Campos, 2005).

La cultura también ha sido entendida desde la perspectiva conductista. Esta escuela de pensamiento sostiene que la cultura "está compuesta de estructuras psicológicas mediante las cuales los individuos o grupos de individuos guían su conducta" (Geertz, 1987, p. 25). Harris (2001, pp. 19-20), entiende por cultura "el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida, socialmente adquiridos, de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar (es decir, su conducta)". Desde la perspectiva positivista, hasta la década de los 50, la cultura era vista como un determinante del comportamiento (Millán, 2000).

Es precisamente la conducta el elemento diferenciador de la cultura para el antropólogo Ralph Linton, quien señala que la cultura es resultado "de la conducta cuyos elementos comparten y transmiten los miembros de una sociedad" (Campos, 2005, p. 58). Es decir, toda sociedad cuenta con una cultura y la transmisión juega un importante papel para el mantenimiento de la misma, pues es la manera en que las pautas de conducta pueden hacerse colectivas (p. 59). Para Kroeber y Cluckhoholm, la cultura consiste en pautas de comportamiento, explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas mediante símbolos (Millán, 2000). Para Ward Goodenough, "la cultura (está situada) en el entendimiento y en el corazón de los hombres" (Geertz, 1987, p. 25).

Desde el ángulo del Psicoanálisis, la cultura está conectada a la psiquis, condicionando la conducta, repercutiendo en la personalidad del individuo (Millán, 2000). Desde esta perspectiva, se explicarían, por ejemplo, las presiones de la sociedad en cuanto a sus posiciones culturales, los traumas psíquicos o incluso otras circuntancias que bien pueden ser aplicadas al trabajo de campo de la investigación etnográfica, como las depresiones que produce en la persona el llamado *choque cultural* cuando se convive durante cierto tiempo con gente de una cultura que no es la propia.

Lo cierto es que, a partir de la ya reseñada definición de Tylor, la Antropología Cultural profundizó más en el estudio de la Cultura. Harris (2001) define a la Antropología Cultural como aquella que "se ocupa de la descripción y análisis de las culturas —las tradiciones socialmente aprendidas— del pasado y del presente; una de sus subdisciplinas, la etnografía, se consagra a la descripción sistemática de

culturas contemporáneas" (Harris, 2001, p. 14). El objetivo fundamental es contestar a la pregunta antropológica por antonomasia de *¿qué es el hombre?* (Dannemann & Munizaga, 2015).

Harris alude al pasado y al presente. Millán (2000, p. 3) subraya esta visión de la Antropología Cultural, para la cual los mitos y leyendas del pasado son el origen de las culturas actuales, a diferencia del concepto sociológico de la cultura, que no es otro que "el concepto abstracto que describe procesos de desarrollo intelectual, espiritual y estéticos del acontecer humano" y recuerda a Fischer cuando define a esta vertiente como "el progreso intelectual y social del hombre en general, de las colectividades, de la humanidad".

Como se puede observar, en las definiciones previas han aparecido palabras como *descripción* o *transmisión* de las culturas, lo que nos introduce ya directamente en el ejercicio de la comunicación como elemento transversal en el ámbito de los conceptos que conforman la cultura desde una perspectiva antropológica. Podemos considerar, por tanto, que en buena medida la cultura y la comunicación están estrechamente interrelacionadas, como han ratificado los expertos en el tema. Desde el aspecto más puramente científico, la comunicación está implícita en la Antropología, al estudiar las culturas en sus respectivas órbitas sociales para analizarlas y sistematizarlas (Dannemann & Munizaga, 2015).

Millán (2000) considera que elementos como los valores, las costumbres, las normas, los estilos de vida, las formas o implementos materiales, la organización social, etc. son parte de la cultura. Añade Molano (2007, p. 4) que, aunque existen diferentes definiciones, en general todas coinciden en que cultura "es lo que le da vida al ser humano: sus tradiciones, costumbres, fiestas, conocimiento, creencias, moral". Se puede inquirir que todas las manifestaciones de dicho comportamiento suponen actos y procesos de comunicación. "El estudio sobre la cultura nos orienta hacia todos los sistemas de significación" (Moragas, 2011, p. 121).

1.1.2. Una mirada hacia el ámbito sociocultural

Millán (2000) ahonda en los conceptos anteriores para afirmar que la Antropología Social sería algo así como una sociología de las culturales tribales o *primitivas*, y la Sociología estudiaría los mismos fenómenos, pero al nivel macrosocial de la sociedad moderna. Si la vertiente cultural de la Cultura piensa en el pasado, la social se centra en el presente y en el progreso futuro de la sociedad para alcanzar la cultura universal. La Antropología Cultural nace en Estados Unidos, mientras

que la Antropología Social lo hace en el Reino Unido, priorizando su objeto de estudio en el concepto de organización social.

Un autor referencial en la materia es Lévi-Strauss (1979), padre de la antropología estructural. Esta corriente consideró a los fenómenos culturales, a partir de los años 60, no en forma aislada, sino como elementos de un conjunto o estructuras (esquemas) que expresan un modelo, un orden, donde todo está articulado (Zecchetto, 2002). A través de esos modelos, los seres humanos descifran y resuelven sus problemas e inquietudes, responden a ellos mediante actitudes, comportamientos y expresiones que varían en función de cada época o lugar. Así, la cultura es el "conjunto de características propias (estructuras) de grupos humanos que comparten un modelo de vida, pensamiento y costumbres" (Zecchetto, 2002, p. 28).

Es decir, que, como sostiene Fuller (2001) no existe una naturaleza humana universal, sino culturas diferentes en cada tiempo y lugar, que entienden el mundo de forma particular según su sistema de valores y formas propias de organización, las cuales no responden a un código genético, sino que se aprenden y transmiten entre generaciones a través de símbolos como el lenguaje, las técnicas, las artes o la religión. La cultura entonces no es algo instintivo, sino producto de un proceso de socialización. "Cada tradición cultural y cada época construyen su propio modelo de ser humano, por lo tanto, no existiría un ser humano en abstracto, universal, sino trobriandeses, machiguengas, suecos o nigerianos" (Fuller, 2001, p. 2).

Lévi-Strauss (1979) no hacía grandes distinciones entre etnografía, etnología y antropología o, mejor dicho, no consideraba que fueran tres disciplinas diferentes, sino tres etapas o momentos de una misma investigación, teniendo en cuenta que la etnografía está relacionada con la descripción, la etnología con la síntesis y la antropología es la conclusión de dicha síntesis; y los tres conceptos están intrínsecamente relacionados entre sí.

De igual forma, tanto en el caso de la antropología social como cultural, Lévi-Strauss (1979) defiende el vínculo de dichas disciplinas con la Geografía, la Sociología, la Psicología y la Arqueología. Tanto en una visión *culturalista* como *sociológica*, existe para él un estrecho vínculo con la lingüística, al definir el lenguaje como "el hecho cultural por excelencia (que distingue al hombre del animal) y el fenómeno por cuyo intermedio se estabecen y perpetúan todas las formas de la vida social" (p. 322).



Figura 1. Relación de disciplinas en torno a la Antropología, según las reflexiones de Lévi-Strauss (elaboración propia).

Al referirse a la diferencia entre Antropología Social y Cultural, Lévi-Strauss (1979) daba por hecho que la primera es un capítulo de todos los que forman la Antropología Cultural. Sin embargo, en el presente estudio preferimos pensar en una imbricación de ambas ciencias, en consonancia con el carácter intercambiable de estos conceptos, el cual es, según Millán (2000), el origen de los estudios socioculturales, terreno, por otro lado, propicio para estudiar la vida cotidiana de las comunidades mediante la práctica etnográfica (Leyva, 2012). La etnografía entonces sería una práctica derivada de la Antropología Cultural, que, según Danneman & Munizaga (2015), podemos llamar *sociocultural*. Zecchetto (2002) reconoce el aporte de los Estudios Culturales nacidos principalmente en Europa en los años 60 a raíz de los movimientos culturales y sociales, los cuales resignificaron a la Cultura lejos de la oposición de ser "culto" frente a ser "inculto", justificando que las desigualdades sociales tienen su correspondiente base cultural incrustada en las relaciones sociales. Resitúan por tanto a la Cultura para estudiar prácticas culturales y ampliarlo al ámbito de las "luchas culturales" (p. 30), en busca de mayores igualdades sociales.

Dannemann & Munizaga (2015) refuerzan la importancia de la relación de la Antropología Sociocultural con otras ramas del saber humanístico. Además de las citadas por Lévi-Strauss, figuran disciplinas como la Etnohistoria o el Folclore. Y defienden el vínculo con las ciencias de la naturaleza, para una comprensión ho-

lística del fenómeno humano, dando lugar, en el ámbito biológico, a la Antropología Física. Pero, al final, siempre habrá que regresar al contexto sociocultural, para analizar, describir y explicar -a través de la práctica etnográfica- la forma cómo la cultura se expresa, facilita o dificulta las relaciones sociales, porque toda Antropología considera siempre a la cultura y las relaciones sociales, que son, a su vez, dimensiones comunicativas.

1.1.3. La Cultura como aspiración

Vemos, por tanto, diferentes sentidos y significaciones que autores especializados han otorgado al concepto de Cultura y su interpretación desde la perspectiva antropológica, los cuales vienen a reforzar la amplitud e importancia del término. San Martín (1999) trae a colación las tesis de Gustavo Bueno, para quien se trata de un concepto tan vasto que en sus múltiples intepretaciones y dimensiones puede englobar desde un plato de comida, un saludo, o incluso una catedral. De esta manera, divide la Cultura en tres núcleos:

- La cultura como ideal superior al que todos tenemos derecho, un ideal con prestigio tan alto como la libertad o la democracia.

- La cultura como conjunto de elementos distintivos peculiares de un pueblo que éste considera importante conservar porque se identifica a través de ellos.

- La cultura en sentido universal, es decir, aquel conjunto de elementos que han surgido en pueblos concretos pero que los han trascendido y se han asentado en todo el planeta como una *cultura universal*.

En función de lo planteado hasta el momento, llegar a conclusiones tajantes sobre un significado preponderante de la Cultura es una labor tan ardua como improductiva y probablemente innecesaria, dada la divergencia de miradas. Es cierto, desde la perspectiva de Danneman & Munizaga (2015), que el presente trabajo tratará de tomar una posición en el ámbito de los llamados estudios socioculturales, con el objetivo puesto en el desarrollo de un territorio (Leyva, 2012), como conjunción de dinámicas que, desde el pasado, se proyectan no solo en el presente, sino en el futuro de los pueblos y las comunidades, en este caso de Centroamérica.

En consecuencia, desde la perspectiva antropológica y, en particular, etnográfica -concepto en cuyo desarrollo profundizaremos más adelante-, se pretende aceptar un concepto amplio y flexible de la Cultura, siempre buscando su lado más participativo, con el fin de que sus formas de organización, comportamiento y con-

cepción de la vida puedan generar insumos para su propio desarrollo. La visión de la cultura aquí no abandona el estudio antropológico (cultural y social), que se nutre de los acervos del pasado, pero se abre a nuevos planteamientos, heredados de su evolución histórica, que enfocan su mirada hacia adelante.

Appadurai (2004) hace referencia a la Cultura como "aspiración", más allá de los conceptos generales sobre creatividad, valores humanos, identidad colectiva, herencias, monumentos y expresiones. Analiza la orientación del término hacia el futuro, más que a épocas pretéritas en las que se centran a menudo los estudios antropológicos.

Es decir, priorizamos aquí una concepción de la Cultura que, manteniendo aspectos heredados de un pasado que configuró identidades -idea que también se tratará con detenimiento-, hoy en día ofrezca oportunidades a partir del patrimonio local mediante la promoción de manifestaciones creativas. No se pretende por tanto generar mayor confusión a un campo que, como coinciden en señalar los estudiosos, desde el principio encontró dificultades en su definición, y generó interpretaciones de diversa índole. Por el contrario, el propósito es defender que un concepto integrador y flexible, abierto a nuevas concepciones y estudios desde la perspectiva antropológica (sociocultural), es posible, siempre tendente al desarrollo de los pueblos y el fortalecimiento de su identidad.

La Cultura se mueve y transforma y, desde el campo de la Antropología Cultural, interesa profundizar en la dimensión social de los pueblos que hoy conforman la realidad cultural -diversa, por otro lado- de las comunidades en estudio, en este caso de Centroamérica. Nos referimos especialmente a grupos sociales vulnerables que, con mayor o menor grado de pureza étnica, con más o menos rasgos de identidad como grupo social, son el reflejo de un devenir en cuya raíz, valores, saberes y modos de vida tradicionales puede encontrarse el germen de una mayor equidad e inclusión, mediante procesos de revitalización cultural que permitan la generación de dinámicas de desarrollo social y la mejora de su nivel de vida.

En este contexto de investigación, surge el vínculo de la Cultura con la Comunicación, como una oportunidad de crecimiento de ambas disciplinas, en sintonía con el concepto de Jesús Martín-Barbero de los *estudios culturales de comunicación* (Moragas, 2011), una prometedora tendencia del saber a partir de la comunión entre políticas de comunicación y cultura preconizadas por foros internacionales, como la Convención de UNESCO de 2005.

Hablamos de la comunicación como algo más que un campo de estudio que transciende hacia una disciplina (Alsina & García, 2010; Moragas, 2011), un punto de vista para entender el mundo y el comportamiento humano que debe encontrar su espacio y reconocimiento entre otras ciencias sociales y humanísticas: "Of course, it is not a question of encouraging disciplinary confrontation but of claiming a space next to other disciplines within social sciences, such as political science, sociology, etc., and human sciences (history, anthropology, etc.)" (Alsina & García, 2010, p. 283). La comunicación es un fenómeno transversal que incluso va más allá de lo humano y lo social (Moragas, 2011), una disciplina, en cuya interacción con otras ramas del saber, añadimos, subyace el avance en el conocimiento de otras disciplinas o subdisciplinas, como la educomunicación, a la que pretende aportar este trabajo.

El reconocimiento al que aluden Alsina & García (2010) tendrá lugar a partir de investigaciones y trabajos intelectuales que el investigador en comunicación realice en los "rituales de interacción", que en buena medida también están relacionados con su energía emocional:

> ...the individual gradually constitutes his or her cultural capital and as he or she succeeds in the different rituals of interaction, his or her level of emotional energy will increase. When emotional energy is high, researchers feel confident, enthusiastic and positive, while at a lower level, lack of initiative and negative feelings towards oneself occur (...) communication researcher, individually, and the scientific community, collectively, urgently need to increase their cultural capital and emotional energy. if this does not happen, then it will be difficult to take on the challenge of becoming established in the field of social sciences and humanities (Alsina & García, 2010, p. 284).

La cada vez más estrecha relación entre la cultura y la comunicación es producto, en opinión de Moragas (2011) de su carácter pluridisciplinario (colaboración entre ciencias), interdisciplinario (confrontación, intercambio de métodos) y transdisciplinario (búsqueda de nuevos paradigmas, superación de fronteras de cada disciplina). Este autor añade que la comunicación, hoy en día, está a la vanguardia de los estudios sobre la sociedad contemporánea para afrontar la complejidad de los fenómenos sociales. L. I. Rodríguez[4] (comunicación personal, 19 de febrero, 2016) sostiene que la investigación en comunicación y su relación con la gestión de

[4] Lazaro Israel Rodríguez acredita 12 años como experto en labores de formulación, investigación y facilitación de políticas y estrategias de desarrollo cultural en América Latina. Es uno de los artífices de la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC). La entrevista fue realizada en San José, en el marco del foro "Pertinencia de las Acciones Afirmativas y las Competencias Interculturales para el efectivo ejercicio de los derechos humanos en Centroamérica", organizado por la UNESCO.

conocimiento en materia de cultura son fundamentales, más en Centroamérica, por el reto de estas disciplinas hacia el logro de la integración regional, algo que solo se conseguirá mediante un diálogo intercultural.

Aguaded (2014) amplía la mirada cuando califica de *esencial* la investigación en (edu)comunicación para generar ciencia en esta nueva área del conocimiento, de la que emergerá, como sostenemos en el presente trabajo, un nuevo profesional. En nuestro caso, en el ámbito de la cooperación al desarrollo creemos de gran necesidad profundizar en esta propuesta.

1.2. LA CULTURA COMO EJE DEL DESARROLLO

Aparte de su vinculación a la comunicación, es importante destacar la relación entre cultura y desarrollo. Como ha quedado explícito, la riqueza epistemológica del concepto *Cultura* es parte de una evolución histórica que, entre sus aristas, derivó hacia posiciones que la vincularon al sentido de *Desarrollo* que aquí postulamos, en el contexto de la ejecución de iniciativas de cooperación internacional. De hecho, en la actualidad, la cultura es considerada como el cuarto pilar del desarrollo humano.

Posteriormente a la inserción del término en el ámbito antropológico, la cultura fue derivando hacia una concepción transversal relacionada con el desarrollo: una visión muy somera de dicha evolución nos revela que hacia los años 50 el desarrollo era un concepto economicista; en los 80 se introdujo el concepto de *desarrollo humano* y hacia los 90, sobre todo después de la Cumbre de la Tierra celebrada en Río de Janeiro en 1992, éste evolucionó hacia un sentido de sostenibilidad, donde la cultura juega un rol fundamental. Otras teorías más modernas inciden aún más en la necesidad de situar al ser humano como centro de las teorías de desarrollo, considerando a la cultura un elemento básico para alcanzar el *Buen vivir* de las personas, en sintonía con un sesgo conservacionista respecto al medio ambiente.

Se da, por tanto, una trayectoria del concepto "desarrollo" en la que poco a poco se desvincula de un sentido asistencialista para otorgar una mayor preeminencia a la perspectiva endógena de la cultura. En este caso es el propio término de desarrollo el que se relativiza, ubicándolo de acuerdo con las necesidades y deducciones locales de bienestar (Romero, 2005).

1.2.1. El desarrollo, visión occidental

Los expertos y analistas del desarrollo coinciden en señalar al ex presidente de los Estados Unidos Harry Truman como el primero en situar en los foros internacionales el concepto de ayuda al desarrollo, cuando el 20 de enero de 1949, en su Discurso sobre el estado de la Unión[5], proclamó la necesidad de que los Estados Unidos ayudaran a salir de la pobreza y la marginación a las "regiones insuficientemente desarrolladas".

Términos como *Subdesarrollo* o *Tercer Mundo* -bautizado así por los franceses en los años 50- emergieron como enfoques civilizatorios (Martínez & Larrea, 2010) situando al desarrollo como un estado patológico y dando por hecho que el único camino correcto y exitoso era el que habían recorrido los países llamados *desarrollados*. En torno al concepto desarrollo pronto se establecieron relaciones de poder y autoridad, como indica Escobar (1997, p. 87):

> Some clear principles of authority were in operation they concerned the role of experts, from whom certain criteria of knowledge an competence were asked; institutions such as the United Nations, which had the moral, professional and legal authority to name subjects and define strategies; and the international lending organizations, which carried the symbols of capital and power. These principles of authority also concerned the goverments of poor countries, which commanded the legal political authority, over the lives of their subjects, and the position of leathership of the rich countries, which had the power, knowledge and experience to decide on what was to be done.

Esta tensión provocó además visiones etnocentristas, incluso racistas, que derivaron, entre otras cosas, en la marginación de las mujeres que ahora muchos proyectos de desarrollo tratan de revertir:

> In a similar vein, pathriarchy and etnocentrism influenced the form development took. Indigenous populations had to be "modernized", where modernization meant the adoption of de 'right' values -namely, those held by the white minority or a mestizo majority and, in general, those embodied in the ideal of the cultivated European; programmes of industrialization and agricultural development, however, have not only made women invisible in their role as producers but have also tended to perpetuate their subordination (Escobar, 1997, pp. 89-90).

[5] Junto a la proclama en favor del desarrollo de los países más desfavorecidos, en aquel discurso Truman anunció su intención de apoyar a las Naciones Unidas, dar continuidad al Plan Marshall y crear la OTAN.

El concepto de desarrollo estaba dominado por el proteccionismo, las fuerzas del mercado y los programas asistencialistas, es decir, se enmarcaba en un sentido eminentemente economicista (Martínez & Larrea, 2010), ligando desarrollo a progreso entendido como crecimiento económico. Sin embargo, esta *Economía del desarrollo* permitió de forma paulatina la entrada de las ciencias sociales, las cuales fueron ganando protagonismo a través de la sociología rural y la antropología social. En el primer caso, fue posible dada la mayoría de población rural que vivía en condiciones desfavorables y que se entendía debía superar los retos del urbanismo; en el segundo, por el gran potencial que se creía tenían los estudios sobre la alteridad cultural. Se insistía en transcender lo que autores como Foster o Rogers y Svenning llamaban "barreras culturales a la modernización" (Martínez & Larrea, 2010, p. 13).

Poco a poco, los términos aludidos de *países subdesarrollados* o *Tercer Mundo* se fueron abandonando en el ámbito del desarrollo, superados por enfoques más inclusivos y participativos. Se comenzaron a considerar las capacidades propias del campesinado como sujeto de potencial proactivo en aquellas sociedades más atrasadas -descubrimiento hecho por Theodor Schultz, según Martínez & Larrea (2010)-. Además, el desarrollo se empezó a concebir más como "un intercambio de experiencias compartidas, de aprendizajes que inciden en la vida de los ciudadanos incluyéndolos desde un reconocimiento real de sus derechos y de su protección" (Martínez-Gómez & Agudíez, 2012, p. 90).

Vanhulst & Beling (2013) nos recuerdan que la idea de desarrollo se impuso como vector central de la ideología moderna de progreso en la segunda mitad del siglo XX. Coinciden con otros autores en señalar que las ideas y enfoques globales del desarrollo vinieron impuestos desde Occidente, con la visión paternalista y asistencialista antes mencionada, pero la ausencia de resultados y el aumento de indicadores de pobreza y desigualdad impulsaron la generación de nuevas ideas en las que comenzaron a tenerse en cuenta otros planos, como el ambiental.

Entre los distintos discursos que paulatinamente han hecho evolucionar el concepto de desarrollo y que Vanhulst & Beling (2013, p. 2) definen como "superadores", se encuentran algunas propuestas que ellos mismos citan, como el *Informe What now?*, de la fundación Dag Hammarskjöld (1975), la del Mal Desarrollo (Amin y Tortosa, entre otros), del post-desarrollo (Wolfang Sachs, Serge Latouche, Gustavo Esteva, Ivan Illich, Arturo Escobar, entre otros), del desarrollo humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en 1990 y el posterior desarrollo sostenible.

En buena medida, ello fue posible gracias a la inclusión de la *antropología desarrollista* (Escobar, citado en Martínez & Larrea, 2010). Antropólogos y sociólogos comenzaron a cobrar fuerza en la planificación de los proyectos al entenderse que de esta manera se lograba una visión más participativa y respetuosa de las culturas locales. Si bien, como señalan Martínez & Larrea (2010), se enfrentaban al riesgo de que tuvieran que asumir un discurso etnocéntrico o economicista de la agencia contratante, dejando de lado la perspectiva nacida desde la visión local. Un problema, por cierto, que sigue ocurriendo a menudo en la planificación inadecuada de los proyectos y que afecta también al ámbito de la comunicación.

Lo cierto es que el inicial enfoque unidireccional y de desarrollo fue dando paso a nuevas visiones, más incluyentes. El concepto de *desarrollo humano*, proclamado en 2004 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), defendía un sentido del crecimiento que excedía lo económico para abarcar lo espiritual, tanto para el hombre como para la mujer. El desarrollo se traducía en el uso pleno de la libertad para el logro de una vida plena (Romero, 2005). El ser humano se convertía de esta manera en el centro de las teorías desarrollistas.

Según esta visión, el desarrollo es parte de la cultura, pues toda manifestación humana es un producto cultural. Es decir, se abandona el enfoque meramente económico, para incluir otros elementos, como la educación o la salud, que inciden directamente sobre la calidad de vida de las personas y que no siempre tienen que ver con el crecimiento de la economía. Asimismo, se tienen en cuenta aspectos como la diversidad cultural, las libertades culturales y la importancia de las democracias multiculturales, pues ello incide en el desarrollo humano (Romero, 2005).

1.2.2. Desarrollo sostenible

El concepto de desarrollo sostenible (o sustentable) emerge en la evolución de las teorías de desarrollo como referente internacional incorporando un sesgo ecológico y de equidad intergeneracional. Sin embargo, la aceptación general de su propuesta dio lugar a diferentes configuraciones de difícil aplicación, en función del contexto y de las organizaciones que lo adoptaron, derivando en un discurso amplio e híbrido, con distintas interpretaciones (Ramírez, Sánchez Carrero, & García, 2003; Vanhulst & Beling, 2013).

Es en 1987 cuando la Organización de las Naciones Unidas (ONU) adopta este término en el informe "Nuestro Futuro Común", como resultado de los análisis, disertaciones y debates de la Comisión Sobre el Medio Ambiente y Desarrollo, creada cuatro años antes. El informe es conocido como *Informe Brundtland*, por ser

Gro Harlem Brundtlant, entonces primera ministra noruega, la presidenta de dicha comisión (Ramírez et al., 2003; Rubio, 2005). El informe Brundtland procura un cambio hacia el futuro, con el fin de que la sociedad mundial no quede abocada a una degradación social y ecológica irreversibles. En consecuencia, define el Desarrollo Sustentable como "el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras, para satisfacer sus propias necesidades" (Ramírez et al., 2003; Murillo, 2004; Rubio, 2005).

Rubio (2005) liga el surgimiento del concepto desarrollo sostenible al de globalización, la característica principal de nuestro tiempo, palabra hoy inserta en cualquier dinámica de la sociedad moderna, una era marcada por el avance de los medios de comunicación y las telecomunicaciones, del transporte global, la circulación de capitales sin límites, la facilidad para los viajes de negocios y de ocio (Bird & Stevens, 2003). Una era condicionada por estándares de la sociedad de consumo derivados de la concepción neoliberal de la economía, en la cual también se han enmarcado las teorías tradicionales del desarrollo y que, sin embargo, han desembocado en un evidente deterioro medioambiental en el planeta y en el creciente agotamiento de los recursos fundamentales para las generaciones venideras.

Junto a las consecuencias generales de la globalización y sus efectos negativos sobre el medio ambiente y la desigualdad en las oportunidades de generar riqueza y su inequitativa distribución, Rubio (2005) pone el acento en una decreciente participación de las comunidades en los asuntos públicos y en la toma de decisiones, incidiendo en una mala práctica de los proyectos de desarrollo, en las que se plantean las metas por anticipado, sin tener en cuenta las opiniones y visiones de los grupos beneficiarios. Los planes y proyectos han sido realizados más desde los escritorios que desde las necesidades reales, evidenciando un problema de comunicación, una falta de diálogo al no haber un reconocimiento de otras formas de ver el mundo (Murillo, 2004).

Además, especial atención para el presente trabajo merece otra causa de la globalización, consistente en la "pérdida de la riqueza cultural e imposición de valores": "...propicia que las comunidades más débiles, acaben perdiendo su propia visión del mundo, cultura y valores, sin los cuales, materialmente se les hace caer con mayor facilidad bajo la influencia ecológicamente extraña y extranjera que tiene mayor fuerza económica" (Rubio, 2005, p. 264). En este mismo sentido profundizan Bird & Stevens (2003) cuando hablan de la *emergent global culture*, un común denominador que hoy en día homogeneíza actitudes, normas, lenguaje y compor-

tamiento en el mundo y que va diluyendo las culturas, tendiendo progresivamente a conformar una sola.

El Informe Brundtland incorpora un sentido ético al preocuparse por las generaciones futuras, en el marco de la recuperación del ecosistema y lo que ello supone para el desarrollo humano en general (Ramírez et al., 2003). El desarrollo deja de ser sinónimo de desarrollo económico y se incorporan elementos de clara índole social, como la *sostenibilidad comunitaria* o la *sostenibilidad cultural* (Rubio, 2005).

Sin embargo, el concepto ha sido objeto de numerosas críticas por condicionar las armoniosas relaciones entre la humanidad y la naturaleza a una serie de requierimientos cuestionados por su vaguedad y escasa concreción, como, por ejemplo, "un sistema político democrático", "un sistema económico capaz de crear excedentes y conocimiento técnico sobre una base autónoma y constante"; "un sistema tecnológico capaz de investigar nuevas soluciones"; "modelos duraderos de comercio y finanzas" o "un sistema administrativo flexible y capaz de corregirse de manera autónoma" (Ramírez et al., 2003, p. 56).

Las críticas llegan también desde quienes ven al desarrollo sostenible como una dimensión más de un desarrollo economicista que interesa mantener y que es incompatible con la equidad social, redundando una vez más en la supremacía del pensamiento generado por Truman en la definición de "subdesarrollo", en la que se dejó por fuera "el reconocimiento y la *otredad* basadas en la propia identidad de los pueblos" (Murillo, 2004, p. 636).

A pesar de las críticas y de las quejas de los expertos acerca del abanico de interpretaciones y la ausencia de bases para su aplicación, el desarrollo sostenible se convirtió en un referente obligado que contó con la adhesión de la mayoría de países. Su discurso se legitimó, oficializó y difundió ampliamente a partir de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, la famosa "Cumbre de la Tierra", celebrada en Río de Janeiro en 1992 (Ramírez et al., 2003).

Posteriormente, la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales de la UNESCO (2005) alude al principio de desarrollo sostenible y lo relaciona con la cultura: "La diversidad cultural es una gran riqueza para las personas y las sociedades. La protección, la promoción y el

mantenimiento de la diversidad cultural son una condición esencial para un desarrollo sostenible en beneficio de las generaciones actuales y futuras"[6].

Ahondando en las críticas a la definición, en la disección del término es posible encontrar disquisiciones interpretativas que fueron distorsionando el concepto y poniéndolo en una situación de riesgo hacia su deslegitimación. Ramírez et al. (2003) alude a la confusión que generó a partir de la división terminológica entre sostenible y sustentable, derivada de la traducción del inglés *sustainable development*, y que provocó que en México se utilizara más el término *sustentable*, mientras la mayoría de los países de habla hispana se decantaron por *sostenible*. Aun así, hubo quienes delimitaron lo "sostenible" referente a lo local y lo "sustentable" a lo global; orientaron lo sostenible hacia la teoría y lo sustentable hacia la aplicación; lo sostenible hacia lo permanente en el tiempo y el espacio; y lo sustentable, hacia lo inmediato y concreto.

Según Rubio (2005), el desarrollo sostenible, en su enunciación, quedaba abocado a todo tipo de actuación o proceso, fuera sostenible o no, lo que dejaba en evidencia la ocultación de la verdadera magnitud del problema y, por tanto, su solución real, que no es otra que la de reducir las brechas entre ricos y pobres. Murillo (2004) cree que el término desarrollo sigue ligado a un sentido economicista que ahonda en la consideración de países subdesarrollados, porque se excluyen aspectos tan importantes como la cultura:

> Faltaría encauzar esfuerzos para saber qué está pasando y al reconocimiento de esa otredad y de esa diversidad, a ratos tan homogeneizada. Faltaría hablar de cultura, de historia, de psicología, de filosofía. Faltaría que centros de investigación e instituciones públicas caminen de la mano con la sociedad y cerrar brechas que dificultan cualquier movimiento hacia un mundo menos contaminado, en todos los sentidos. Faltaría hablar de preservación, de recuperación, de interculturalismo. Faltaría poner en tela de juicio los conceptos e identificar los mitos. Faltaría, pues, reinventar la realidad (Murillo, 2004, pp. 653-654).

Sin embargo, no podemos dejar de referirnos a un concepto tan importante, cuando hoy en día el término incluso forma parte de la Agenda de Desarrollo Post 2015, con el nombre de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) o Agenda 2030, los cuales vienen a sustituir y ampliar los Objetivos del Milenio (ODM).

[6] Principio rector número 6 de la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales (UNESCO, 2005).

1.2.3. Desarrollo y Libertad

En la línea con el vínculo entre cultura y desarrollo para la búsqueda de la libertad y el logro del desarrollo humano, son relevantes para el presente estudio las aportaciones del profesor indio Amartya Sen, premio Nobel de Economía en 1998, quien critica duramente el desarrollo visto solo como crecimiento de los índices económicos, al que llamó *estrecha visión del desarrollo*. Entre esos indicadores estarían los datos sobre el producto bruto interno, el aumento del ingreso individual, la industralización, el avance tecnológico o la modernización social. Por el contrario, aboga por un concepto de desarrollo ligado al de libertad: la libertad de participar en la vida política, la libertad de discrepar, la libertad para recibir adecuados servicios de salud y educación, la oportunidad de tener derechos civiles y ser parte de la discusión pública, lo que llevó, según Romero (2005), a una reelaboración del concepto de desarrollo humano.

En sus investigaciones sobre el bienestar económico, Sen (2000) amplía la mirada del desarrollo más allá del grado de industrialización o el progreso financiero, llevando el debate al terreno de la libertad y de la ética. De esta manera, se aleja de las preocupaciones tradicionales en torno al desarrollo e incluye otras como el deterioro medioambiental, un proceso que hay que contener para contribuir al bienestar social y la reducción de la pobreza.

Sen reincide en la visión occidental del desarrollo, el cual incorpora una cultura que en ocasiones choca con las culturas locales en las que se ejecutan los proyectos. La llama *cultura del mercado*, *cultura occidental*, "lo que se traduciría como cultura de la modernidad, cuyo centro de operaciones está situado en los países altamente industrializados" (Romero, 2005, p. 17).

Es precisamente la pobreza una fuente importante de "ausencia de libertad". La pobreza es la privación material y desesperación, la falta de seguridad y dignidad (Appadurai, 2004). Sen añade otras consecuencias, como la tiranía, las escasas oportunidades económicas, las privaciones sociales sistemáticas, la falta de servicios públicos, la intolerancia y la sobreactuación de los estados represivos. La violación de la libertad es el resultado de la negación de las libertades civiles y políticas, así como de "la imposición de restricciones a participar en la vida social, política y económica de la comunidad" (Sen 2000, p. 55).

En su crítica a la visión de desarrollo, Sen destaca algunos aspectos que, según él, han contribuido a un enfoque excesivamente *occidental*. En primer lugar, hay una tendencia a considerar cualidades como la libertad y la democracia como

valores tradicionales de Occidente. Además, sostiene que la acumulación de capital hacia los países en desarrollo no asegura una calidad de vida mejor[7]. Es tal la influencia de las naciones más poderosas económicamente, que Sen alerta del riesgo de perder la identidad de los países en aras de su inclusión en procesos de desarrollo con el fin de integrarse en la modernidad de Occidente (Romero, 2005).

A partir de los estudios de Sen, muchos antropólogos han coincidido en señalar el riesgo de esta pérdida de identidad de pueblos enteros, los cuales se verían abocados al abandono de sus tradiciones, modo de vida, costumbres, creencias y prácticas culturales, y la adopción, por el contrario, del estilo de vida de los países llamados *desarrollados*. En un pasaje de un documento de las Naciones Unidas de 1951 se reconoce el costo social que acarrearía la aplicación de dicha concepción del desarrollo:

> Se entiende que un rápido crecimiento económico es imposible sin ajustes dolorosos. Antiguas filosofías tendrán que ser olvidadas; viejas instituciones sociales tendrán que desintegrarse; lazos de castas, credos y razas tendrán que evaporarse; y un gran número de personas que no podrán ir a la par que el progreso verán frustradas sus expectativas de una vida confortable. Muy pocas comunidades están dispuestas a pagar el precio total del progreso económico (Romero, 2005, p. 23).

Estas reflexiones suponen un precio demasiado alto por una visión mesiánica del desarrollo, alejado de la perspectiva del bienestar humano. Appadurai (2004) considera que la reducción de la diversidad cultural y la amenaza del terror o la eliminación cultural de las minorías redundaría en la desvalorización de las representaciones del bienestar, creando una ruptura entre las representaciones oficiales de una vida mejor y las concepciones locales del bienestar. Por eso Apaddurai opta por estudiar la relación del desarrollo con la cultura, una cultura relacionada con el futuro, la cultura como aspiración de una vida mejor, reivindicando que la cultura no es algo del pasado, como los economicistas han planteado a lo largo de la historia.

El desarrollo ha de concebirse como un proceso de expansión de las libertades reales, en opinión de Sen. Y en este sentido apela al fomento de los derechos civiles y políticos para participar en el debate y el escrutinio públicos. "Las liber-

[7] Sen hizo notar que la población afro-americana, teniendo un mayor PBI per cápita, presentaba una menor tasa de supervivencia que las poblaciones de países con menor PBI per cápita, como China, Sri Lanka, Jamaica o Costa Rica (Romero, 2005).

tades no son solamente los fines primarios del desarrollo; son también sus principales medios" (Sen, 2000, p. 20).

Sen también alude al término *cultura* cuando sugiere que el desarrollo constituye una práctica cultural (Romero, 2005), generada por el contacto de los hombres con la naturaleza. Cultura, desarrollo y libertad quedan unidas en las ideas de Sen.

1.2.4. El Buen vivir

En el último renglón de las propuestas de desarrollo se sitúa la visión del *Buen vivir*, nacido de la cosmovisión indígena andina en torno al concepto del *Sumak Kawsay* (*buena vida,* en Ecuador) o *Suma Qamaña* (*buen convivir*, en Bolivia). Reivindicada por las culturas ancestrales indígenas de Ecuador y Bolivia e incorporada respectivamente a sus constituciones en 2008 y 2009 (Martínez & Larrea, 2010; Gudynas & Acosta, 2011; Barranquero, 2012), esta teoría pretende alejarse del programa colonial del desarrollo y se nutre de las disquisiciones derivadas de reflexiones en torno a los saberes indígenas, la crisis ambiental y teoría de la dependencia. Esta última, articulada a finales de la década de los 60, intentaba explicar la pobreza y el subdesarrollo en Latinoamérica a través de factores externos, derivados del sistema económico internacional:

> La dependencia económica es una situación en la que la producción y riqueza de algunos países está condicionada por el desarrollo y condiciones coyunturales de otros países los cuales quedan sometidas. El modelo "centro-periferia" describe la relación entre la economía central, autosuficiente y próspera, y las economías periféricas, aisladas entre sí, débiles y poco competitivas. Frente a la idea clásica de que el comercio internacional beneficia a todos los participantes, estos modelos propungnan que sólo las economías centrales son las que se benefician. (Ceceña Gámez, Stavenhagen, Peña, & Casanova, 2009).

El Buen vivir intenta superar de una vez por todas este enunciado etnocéntrico y occidentalista. El Buen vivir es un concepto todavía en construcción, que Gudynas & Acosta (2011) definen como plural y multidimensional, y lo enmarcan en la renovación de la crítica al desarrollo, basada en una ética propia que reconoce los valores intrínsecos de la naturaleza y el rechazo al desarrollismo tradicional, es decir, el ya aludido progreso en términos exclusivamente economicistas, que, como hemos visto, se ha mantenido incluso en los postulados del desarrollo sostenible.

En muchas cosmovisiones indígenas no existe un proceso lineal del desarrollo que haya que alcanzar (Barranquero, 2012), ni las ideas de riqueza o pobreza

están en función de la acumulación o ausencia de recursos materiales (Acosta, 2012). Estas concepciones sí habían prevalecido en las teorías de la cooperación desde el mencionado discurso de Truman en 1949, como referencia de un modelo que habitualmente, y a pesar de las discusiones y evolución de las que ha sido objeto, se ha mostrado como la oposición del subdesarrollo y que ahora el *Buen vivir* viene a desterrar o, al menos, superar. El propio Banco Mundial ha reconocido que la noción de bienestar que circula por el planeta es relativa y que cada sociedad la define según sus propios valores. Igualmente, se cuestiona acerca del concepto de pobre, ya que depende de las normas de cada grupo (Romero, 2005).

En el *Buen vivir* hay otros valores en juego, como el conocimiento, el reconocimiento social y cultural, los códigos de conducta, éticos, espirituales, los valores humanos, la visión de futuro. El conocer y el vivir se entretejen en una visión integral (Walsh, 2013). "El Buen Vivir constituye una categoría central de la filosofía de vida de las sociedades indígenas. Y su aporte nos invita a asumir otros *saberes* y otras prácticas" (Acosta, 2012, p. 2).

En Centroamérica, el concepto del *Buen vivir* también ha tenido su calado. El Consejo Indígena de Centroamérica (CICA) se ha apropiado de él. Carlos Batzin, perteneciente a ese organismo desde el Centro Maya Saqb'e, afirma en una entrevista realizada para el documental *El Buen Vivir, la visión de desarrollo de los pueblos indígenas de Centroamérica* (CICA, 2011) que los pueblos indígenas de la región siguen siendo una realidad invisible, porque ni las constituciones políticas de los países, ni las sociedades, ni sus estructuras de gobierno los han tomado en cuenta. Hay una crisis de identidad porque los estados niegan a los pueblos indígenas, así como la población en general, aunque hagan uso de su historia, de su patrimonio y de su territorio para promover a los países en el entorno internacional.

Batzin (CICA, 2011) añade que el *Buen vivir* parte de la visión cosmogónica del desarrollo, que propugna una relación entre hombre, naturaleza y universo. Esa trilogía, que forma el pensamiento cosmogónico, se contrapone con la forma occidental del desarrollo, basado en lo antropocéntrico, en el individuo, en la economía de mercado.

En otra entrevista del mismo documental, Edilberto Dorigana (CICA), perteneciente al CICA desde la Coordinadora Nacional de Pueblos Indígenas de Panamá, sostiene que lo que plantea el Buen Vivir es la solución de los problemas desde las capacidades que los pueblos indígenas históricamente han generado a partir de sus conocimientos ancestrales y saberes propios. Se trata de volver a sus

orígenes. Lorenzo Tinglass, de la Confederación Nacional de Pueblos Indígenas de Honduras, es más tajante y sentencia: "A la riqueza de los pueblos indígenas la han llamado pobreza en función de sus intereses" (CICA, 2011).

Según esta concepción, la cultura, entonces, es determinante para el desarrollo, pues concibe a éste de una u otra manera según su cosmovisión. En relación con la última afirmación, Romero (2005) pone el ejemplo de países como Guatemala o Camerún, donde la pobreza se define principalmente en relación con la alimentación. En Sudáfrica, en cambio, los pobres son los que no tienen trabajo seguro. Lo mismo ocurre con el concepto de bienestar, el cual es visto en función de cada cultura. Según Romero (2005), esto conlleva a un nivel de *autonomía cultural* que afectaría y pondría límites precisos a las políticas de desarrollo. Estas políticas deberían adaptarse y ceñirse a cada cultura, y no al revés, como ha parecido ser la tendencia hasta el presente.

Otras afirmaciones del CICA (2011), contenidas en el documental mencionado aportan opiniones como éstas: "El Buen Vivir implica la continuidad de la cultura, la espiritualidad, el manejo de los recursos naturales de la convivencia natural". "El Buen vivir es volver a la forma de vida de nuestros antepasados, donde debe prevalecer la armonía, el respeto, el equilibrio hacia la tierra y los recursos naturales".

Ángel Tzec (CICA, 2011), del Consejo Indígena de Belice, añade:

> Dicen nuestros abuelos en nuestras comunidades que el hombre nació para llegar a ser feliz. Entonces la misión de vida del ser humano en la Tierra es buscar la felicidad, buscar su bienestar. Y para llegar a eso se tiene que generar a través del conocimiento. Entonces, una tarea básica para llegar al Buen vivir es llegar a desarrollar el conocimiento, los saberes propios de un pueblo.

En definitiva, el Buen vivir (Gudynas & Acosta, 2011; Vanhulst & Beling, 2013) retoma el debate sobre el desarrollo en los albores del siglo XXI, alejándose de un modelo neoliberal al que considera agotado, buscando el protagonismo de los sectores populares y del Estado, así como acciones más enérgicas en la lucha contra la pobreza a partir de la voz de las comunidades indígenas, reforzadas en su mensaje a causa de un deterioro medioambiental ligado a prácticas de la cultura occidental y el desencanto con el ideal de desarrollo a partir de ideologías de movimientos globales. El Buen vivir aporta una nueva mirada acerca de los desafíos del desarrollo sostenible, el cual ya pretendía denunciar las deficiencias socioeconómicas y ambientales del desarrollo.

Hay posturas excluyentes e incluyentes con respecto al concepto del Buen vivir y su relación con el desarrollo sostenible, pero su influencia en las teorías y planteamientos actuales del desarrollo es indudable. El Buen vivir ha sido referendado por la Constitución ecuatoriana cuando alude, en su artículo 275, al *régimen de desarrollo* como un conjunto organizado, sostenible y dinámico de los sistemas económicos, políticos, socioculturales y ambientales, que garantizan la realización del Buen vivir, del *sumak kawsay*. Como señalan Vanhulst & Beling (2013) se trata de un nuevo tipo de desarrollo social, político, económico y ecológico que se distancia claramente del modelo neoliberal y en el que la referencia a la sostenibilidad no ha desaparecido, incluso se menciona diez veces en la Constitución.

Podemos colegir entonces que como señala Walsh (citado en Vanhulst & Beling, 2013 p. 5), *Buen vivir* y desarrollo están considerados como objetivos intercambiables: "el desarrollo es la realización del *Buen vivir*, y la construcción y realización del *Buen vivir* concreta la nueva visión del desarrollo humano y social". En el *Buen vivir*, la idea de bienestar y progreso se centran no en el futuro, sino en un presente en armonía y de "unidad en la diversidad". Esta dimensión está en consonancia con las teorías sociológicas pluralistas de la hibridación cultural de Canclini (Vanhulst & Beling, 2013) y, en el caso centroamericano, además de los planteamientos del CICA, con los postulados que propone la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC), impulsada por el Sistema de Integración Centroamericana (SICA).

El *Buen vivir*, más allá de ser una mera declaración constitucional, es una oportunidad para construir un nuevo régimen de desarrollo, sobre la base de una economía solidaria, que propicie una relación dinámica entre mercado, Estado y sociedad (Acosta, 2012). Un modelo que permita una nueva forma de convivencia social y ambiental, en un momento en el que parece existir un consenso mundial generalizado sobre la importancia de abordar de forma prioritaria el problema del cambio climático y sus consecuencias sobre la naturaleza y el futuro de la humanidad.

Sin embargo, habrá que prestar atención al mantenimiento de posturas equilibradas en torno a las nuevas visiones del desarrollo sostenible. Por ejemplo, L.I. (comunicación personal, 19 de febrero, 2016) alerta de la existencia de voces que tratan de imponer el *Buen vivir,* importándolo a realidades donde no forma parte de una construcción local, convirtiéndolo a su vez, en su opinión, en una especie de colonialismo desde el sur que invisibiliza prácticas locales. Para él, es necesario

respetar las visiones endógenas del desarrollo, con el fin de lograr mayores cuotas de sostenibilidad para la vida en el planeta.

1.2.5. La cultura, compromiso institucional

Instancias internacionales del calibre de las Naciones Unidas han reconocido el fracaso de numerosas iniciativas de cooperación al desarrollo en el mundo, respaldadas por los resultados insatisfechos de planes y programas trazados a medio y largo plazo, los cuales, lejos de reducir las brechas sociales en el mundo, observan cómo éstas aumentan. El propio Secretario General de Naciones Unidas, Ban Ki-moon, en su discurso de apertura del debate temático sobre cultura y desarrollo de la Asamblea General, celebrado en 2013 en Nueva York, reconoció que

> demasiados programas de desarrollo bienintencionados han fallado por no tener en cuenta el contexto cultural... el desarrollo no siempre se ha centrado suficientemente en las personas. Para movilizar a la gente, debemos entender y aceptar su cultura. Esto significa promover el diálogo, escuchar las voces individuales y garantizar que la cultura y los derechos humanos conformen el nuevo rumbo del desarrollo sostenible (Naciones Unidas, PNUD & UNESCO, 2013, p. 9).

Ya se han mencionado las reflexiones de Appadurai (2004) situando la causa del primigenio divorcio entre la cultura y el desarrollo en el hecho de asociar la cultura al pasado y el desarrollo al futuro. Las tradiciones, las costumbres y herencias culturales han sido entendidas a menudo como fenómenos que miran hacia atrás y no hacia adelante. Según Appadurai, los economistas, por el contrario, han hecho de la suya una ciencia del futuro. Antropología queda vinculada al pasado y Economía al futuro. Sin embargo, según él, ambas disciplinas comparten responsabilidades. Los economistas, criticados por los antropólogos por diseñar modelos cada vez más abstractos, deben entender las condiciones culturales en las que se enmarcan las intervenciones. Y los antropólogos deben considerar que la cultura no es algo exclusivo del pasado, sino la base para diseñar la visión del futuro.

Este planteamiento conduce al concepto ya esbozado de la *capacidad de aspiración* (Appadurai, 2004), concebida como una capacidad cultural en el sentido de que la cultura es una oportunidad para salir de la pobreza, al tiempo de ser un punto de encuentro entre los estudiosos de las tradiciones y los promotores del desarrollo. Para que esta "capacidad de aspiración" sea una verdadera oportunidad, no puede edificarse sin prestar atención al futuro de la diversidad cultural, a sus conjuntos específicos de valores, sentidos y creencias, los cuales forjan las ideas de dignidad, esperanza, planificación y porvenir (Romero, 2005).

Appadurai cree que se debe considerar la dimensión cultural del desarrollo tal como estableció la UNESCO en los artículos 10º y 15º de la Declaración de México sobre Políticas Culturales (MONDIACULT) en 1982:

> La cultura constituye una dimensión fundamental del proceso de desarrollo y contribuye a fortalecer la independencia, la soberanía y la identidad de las naciones. El crecimiento se ha concebido frecuentemente en términos cuantitativos, sin tomar en cuenta su necesaria dimensión cualitativa, es decir, la satisfacción de las aspiraciones espirituales y culturales del hombre. El desarrollo auténtico persigue el bienestar y la satisfacción constante de cada uno y de todos.

Por lo tanto, cultura y desarrollo son dos conceptos indisociables, fundamentales para consolidar la diversidad cultural que permitirá la capacidad de aspiración a la que alude Appadurai. Es el argumento para consolidar la democracia y la equidad en el mundo, empezando por las realidades locales, pero trascendiendo a un nivel universal, a través del diálogo transnacional. Un diálogo que aumentaría las posibilidades de la cooperación internacional e intercultural, abriendo oportunidades a la obtención de recursos para el futuro cultural. Un diálogo en el que se concretaría la globalización (Romero, 2005).

En el largo proceso de la asunción de la cultura como una vía para fomentar el desarrollo de los pueblos ha cumplido una labor fundamental la UNESCO, como organismo focalizador y guiador del pensamiento y la reflexión en torno a esta temática. Sus postulados provocaron un cambio en la mirada desde las posiciones del desarrollismo economicista y el determinismo cultural, las cuales propugnaban la relación entre ciertos rasgos predominantes en la población de un país con el mayor grado de desarrollo democrático y económico, con el fin de establecer controles políticos que ignoraban la existencia de identidades culturales plurales, como indica el documento titulado *Hacia un plan de acción conjunto de los mecanismos y organismos especializados de integración de la CELAC especializados en Cultura*[8] (UNESCO, 2014b).

Sin embargo, desde mediados del siglo XX, la larga serie de reflexiones y declaraciones internacionales sobre la importancia de preservar y fomentar la cultura, en el sentido de integrar la riqueza cultural de los pueblos para contribuir

[8] *Hacia un plan de acción conjunto de los mecanismos y organismos especializados de integración de la CELAC especializados en Cultura* es un documento elaborado por la UNESCO (2014b) para la reunión que tuvo lugar en San José de Costa Rica en 2014 entre miembros de la Comunidad de Estados de Latinoamérica y el Caribe (CELAC), con el fin de estimular la reflexión crítica y el debate para abordar criterios para el desarrollo de las industrias culturales creativas y la puesta en valor de la diversidad cultural regional de América Latina y el Caribe.

a objetivos humanísticos como la paz y el desarrollo, han contribuido a ese cambio de dirección. El primer atisbo se produjo en la Declaración sobre los Principios de la Cooperación Cultural Internacional, adoptada por la 14ª Conferencia General de la UNESCO en 1966, en la que, por primera vez, se reivindica el derecho de los pueblos a desarrollar su cultura (Hernández, 2012). En aquella declaración se postula la defensa de la igual dignidad de todas las culturas; el derecho y el deber de los pueblos de desarrollar su cultura, porque todas las culturas forman parte del patrimonio común de la humanidad (Maraña, 2010).

Especialmente desde los años 80, se produce un evidente giro en la concepción sobre las culturas, pasando de temer la diferencia cultural como conflictividad, a la posibilidad de celebrar la diversidad cultural (Nederveen Pieterse en UNESCO, 2014b). En la ya citada Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales (MONDIACULT), celebrada en México en 1982, la UNESCO declaraba que "solo puede asegurarse un desarrollo equilibrado mediante la integración de los factores culturales en las estrategias para alcanzarlo; en consecuencia, tales estrategias deberían tomar en cuenta siempre la dimensión histórica, social y cultural de cada sociedad" (p. 2).

Hernández (2012), quien hace un repaso de cómo la cultura se ha ido asociando con el desarrollo en declaraciones internacionales hasta conformar un binomio indisoluble, incide en que la gran aportación de la reunión en México fue la redefinición de la cultura como

> el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (p. 8).

Aquella declaración manifiesta que

> la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Ella es la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea otras que lo transcienden (UNESCO, 1982, p. 1).

En esa misma Conferencia se definió el desarrollo como "proceso complejo, global y multidimensional que transciende el simple crecimiento económico para

incorporar todas las dimensiones de la vida y todas las energías de la comunidad, cuyos miembros están llamados a contribuir y a esperar compartir los beneficios" (Maraña, 2010, p. 9), y puso énfasis en conceptos tan importantes como *identidad cultural*, *dimensión cultural del desarrollo*, *cultura y democracia*, *patrimonio cultural* y *cooperación cultural internacional*.

A partir de los años 90, el interés por el fortalecimiento de la identidad cultural, la unión entre cultura y desarrollo, la participación en la vida cultural y la contribución de la cultura a la democracia, cobra un nuevo impulso con el diálogo de culturas y civilizaciones (Maraña, 2010). La evolución del enfoque se ve refrendado en la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural de 2001:

> La diversidad cultural amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos; es una de las fuentes del desarrollo, entendido no solamente en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria.

Esta aproximación permite, por tanto, el surgimiento de un área de conocimiento y actuación (cultura y desarrollo) en el que se insertan hoy en día múltiples acciones para la búsqueda de un mejor modo de vida de las comunidades y un vehículo de convivencia pacífica y cohesión social[9]. En consecuencia, desde su creación, la UNESCO ha puesto énfasis en la importancia de la cultura como eje del desarrollo, de la comprensión mutua, el respeto a los derechos humanos y el fortalecimiento de la democracia. En este sentido, "la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural aprobada en 2001 representó un auténtico hito" (UNESCO, 2010, p. 4)[10].

[9] La importancia de la cultura en el desarrollo está reconocida por un marco político y jurídico internacional. Entre los principales instrumentos internacionales, se encuentran la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) y las conferencias y cumbres de Unesco, Estocolmo (1998), y Johannesburgo (2002). En los países de la región centroamericana, las constituciones políticas reconocen el acceso a los bienes y servicios culturales como un derecho fundamental de los ciudadanos que los Estados tienen el deber de proteger y promover (Fundación DEMUCA & UNESCO, 2011, p. 9).

[10] El documento "Una nueva agenda de políticas culturales para el desarrollo y la comprensión mutua, las principales razones del compromiso de la UNESCO en favor de la diversidad cutural y el diálogo intercultural" (2010) se apoya en documentos del Dr. Arjun Appadurai, así como en las aportaciones del Encuentro de Expertos de la UNESCO "Hacia un nuevo marco de política cultural-pautas conceptuales y operacionales para integrar la diversidad cultural y los principios de Diálogo Intercultural", celebrado en la UNESCO en julio de 2009. La composición y compilación fue realizada por Katérina Stenou, directora de la División de Políticas Culturales y Diálogo Intercultural.

Aunque la inclusión del binomio cultura y desarrollo supuso sin duda un salto cualitativo en el pensamiento de los organismos internacionales, Maraña (2010) advierte de que ha costado mucho incorporar el concepto amplio de la cultura en la concepción de las políticas públicas estatales, centradas más en el apoyo exclusivo a las artes y el patrimonio material, en perjuicio de otras manifestaciones como el patrimonio inmaterial, las lenguas y las costumbres.

Según Romero (2005), una de las publicaciones más importantes en el contexto que se analiza es el informe que la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo presentara en 1995 a la UNESCO, efectuando un análisis crítico a la práctica y discurso de los proyectos de desarrollo, con aportes de relevantes pensadores como el antropólogo Marshall Sahlins y el economista y filósofo Amartya Sen, dejando claro que "no es la cultura la que está inmersa en el desarrollo, sino el desarrollo el que está inmerso en la cultura" (Lourdes Arispe, miembro de la citada Comisión, citada por Romero, 2005, p. 43).

El informe cuenta con la virtud de promover, sobre la base de la protección del medio ambiente y la diversidad, el impulso a "políticas para su salvaguarda, donde se asuman posiciones conservacionistas de la cultura, se entablen negociaciones multilaterales y se participe en la modernidad sin perder las tradiciones, las costumbres, los modos de vida y el respeto por todos los seres vivos" (Romero, 2005, p. 43-44), siendo la base de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001).

El Informe "Nuestra Diversidad Creativa", de 1995 (Maraña, 2010, p. 10) vino a sumar elementos clave, como la relación entre cultura y género, la creatividad, el patrimonio cultural al servicio del desarrollo, el papel de los jóvenes y el pluralismo.

Este reconocimiento paulatino en foros internacionales elevó a la cultura a convertirse en la cuarta dimensión o pilar del desarrollo:

> Without a foundation that expressly includes culture, the new frameworks are bereft of the means of comprehending, let alone implementing, the changes they promote. Culture has to be a separate and 'distinct' reference point. Which is to say that the four pillars of sustainability are:
>
> - **Cultural** vitality: wellbeing, creativity, diversity and innovation.
>
> - **Social** equity: justice, engagement, cohesion, welfare.

- **Environmental** responsibility: Ecological balance.

- **Economic** viability: material prosperity (Hawkes, 2001, p. 25).

Estos fueron los cuatro factores (cultural, social, económico y medioambiental) que se examinaron en 2002 en la Cumbre de la Tierra, en Johannesburgo. Previamente se habían establecido las estrategias destinadas a alcanzar los Objetivos del Milenio (ODM), fijados en el año 2000[11] (UNESCO, 2010). Una de las críticas más feroces de ciertos sectores hacia esta declaración fue precisamente el no haber incluido el componente cultural (Maraña, 2010). Koichiro Matsuura, director general de la UNESCO en 2008, recalcó en su discurso del Día Mundial de la Diversidad Cultural, que la cultura, a diferencia de la educación, no figuraba entre los ODM, pese a que la coyuntura del momento "nos invita a demostrar que la diversidad cultural es efectivamente una fuerza motriz del desarrollo sostenible y, por ello, un instrumento decisivo de lucha contra la pobreza" (Maraña, 2010, p. 5).

Este hecho es consecuencia de la petición de expertos vinculados a instituciones como la UNESCO y la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible, que pidieron que la cultura, por su influencia en las formas de actuar de las personas en todo el mundo, fuera incluida en los modelos de desarrollo, uniéndose a las dimensiones de crecimiento económico, inclusión social y equilibrio medioambiental (CGLU, 2010)[12].

El Bureau de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU, 2010) se pronunció además a favor de promover la continuidad de las culturas locales indígenas en un contexto de convergencia entre antiguas tradiciones y nuevas formas de creatividad en las ciudades de todo el mundo, contribuyendo a la identidad y la diversidad cultural. El compromiso del CGLU para vincular cultura y desarrollo sostenible ha continuado en los años sucesivos, materializado en un nuevo docu-

[11] Entre el 5 y el 8 de septiembre del año 2000 la ONU reunió a 191 países en la Cumbre del Milenio, donde se fijaron los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), con el propósito de conseguir el logro de los siete primeros en 2015 y, en general, un mundo más justo. Los ODM fueron los siguientes: 1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre; 2. Lograr la enseñanza primaria universal; 3. Promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer; 4. Reducir la mortalidad de los niños menores de 5 años; 5. Mejorar la salud materna; 6. Combatir el SIDA, el paludismo y otras enfermedades; 7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; 8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

[12] El Bureau Ejecutivo de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU) aprobó este Documento de Orientación Política el 17 de noviembre de 2010, en el marco de la Cumbre Mundial de Líderes Locales y Regionales - 3er. Congreso Mundial de CGLU, celebrado en la Ciudad de México. Previamente, en 2004, el CGLU había aprobado la Agenda 21 de la Cultura, documento que establece las bases de un compromiso de las ciudades y los gobiernos locales para el desarrollo cultural (www.agenda21culture.net, consultado el 11/10/2014).

mento para el contexto post 2015 llamado *Cultura 21 Acciones. Compromisos sobre el papel de la cultura en las ciudades sostenibles*, que aglutinó a expertos de todos los continentes y fue aprobado el 19 de marzo de 2015 en el marco de la *Cumbre de Cultura CGLU: Cultura y ciudades sostenibles*, que tuvo lugar en Bilbao con la asistencia de representantes de ciudades y gobiernos locales de todo el mundo (Luque, 2016).

Volviendo la mirada a los 90, la Asamblea General de las Naciones Unidas encomendó a la UNESCO la gestión del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-1997). La comunidad internacional comenzó entonces a movilizar esfuerzos para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la agenda de Cultura y Desarrollo. El Decenio culminó con la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo en Estocolmo, Suecia, en 1998, en la que se apostó por un enfoque cultural para el desarrollo humano y se situó a la política cultural como uno de los elementos fundamentales de la estrategia de desarrollo (Hernández, 2014, p. 9).

Según compila Hernández (2014, p. 9), estos principios quedaron plasmados en dos instrumentos normativos de la UNESCO. La 31ª Conferencia General de la UNESCO de 2001 aprobó la ya citada Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. La Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO, 2003) supuso otro avance considerable hacia el fortalecimiento de la cultura en el ámbito del desarrollo al apuntar que "la diversidad cultural no es simplemente un bien que se debe preservar, sino un recurso que es preciso fomentar incluso en ámbitos relativamente alejados de la cultura entendida en sentido estricto" (UNESCO, 2009).

Posteriormente, y ya con un carácter vinculante, la 33ª Conferencia General de la UNESCO de 2005 aprobó la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, la cual, en un tiempo récord, entró en vigor un año y medio después (Hernández, 2014). Las expresiones culturales quedan definidas como *las diferentes manifestaciones de la creatividad de los individuos y de los grupos sociales* y en ellas figuran las expresiones transmitidas por medio de palabras, imagen, acción u objeto, es decir, literatura, cuentos, música, fotos, películas, impresos, audiovisuales, digitales, danza, teatro, escultura, pintura, entre otros (Maraña, 2010).

Esta convención señala la importancia de incorporar a la cultura como elemento estratégico de las políticas de desarrollo, además de afirmar que la diversidad cultural, su protección y promoción, son condición esencial para el desarrollo

sostenible de las generaciones actuales y venideras. Además, dedica un especial apartado a la cooperación internacional para la promoción de la diversidad cultural y la reducción de la pobreza, entre otras acciones (Maraña, 2010).

En 2008, el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), en su Informe del Estado de la Población Mundial, afirma: "La cultura es y ha sido siempre un aspecto central del desarrollo. Dado que se trata de un aspecto natural y fundamental en las vidas de los seres humanos, es preciso integrar la cultura en las políticas y los programas de desarrollo" (Maraña, 2010). La relación entre cultura y desarrollo ha sido respaldada por otros organismos de cooperación, como la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), que en su Estrategia de Cultura y Desarrollo (2007), recomienda analizar la aportación de la cultura a los distintos proyectos y programas de cooperación, en sus dimensiones intangibles o simbólicas (vida política, cohesión social, identidad) y sectores tangibles (empleo, economía turismo); propiciar el respeto y la integración de las lenguas y manifestaciones culturales minoritarias; e integrar el concepto de diversidad cultural, entre otras consideraciones.

Para ello, la AECID (Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, 2007) identifica siete líneas estratégicas, entre las que sobresale, por el especial interés de este trabajo, el fortalecimiento de las relaciones entre Comunicación y Cultura con impacto en el desarrollo, para potenciar procesos autónomos propios en el ámbito comunicativo, adaptados a cada realidad regional, así como la importancia de trabajar en la formación de públicos y el acceso a los medios.

Además, el documento estratégico de la AECID (Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, 2007) propone: la formación de capital humano para la gestión cultural con énfasis en proyectos de cultura y desarrollo; la dimensión política de la cultura en su contribución al desarrollo, para la mejora de la gobernanza y la cohesión social; la dimensión económica de la cultura en su contribución al desarrollo, mediante el fomento, la creación y producción de empresas, industrias e instituciones culturales y creativas; la relación y complementariedad entre Educación y Cultura en procesos de educación básica y alfabetización, buscando una mejor comprensión y participación en los fenómenos culturales; la gestión sostenible del patrimonio cultural para el desarrollo, incluyendo el patrimonio inmaterial; y el impulso a los procesos de reconocimiento de los Derechos Culturales.

Para Maraña (2010), esta estrategia es innovadora en el panorama de la cooperación al desarrollo en España, especialmente para las instituciones locales y las

organizaciones de la sociedad civil, en el esfuerzo por implementar la inclusión de la cultura en procesos de desarrollo y de cooperación internacional.

En el área latinoamericana, la Comunidad de Estados de Latinoamérica y el Caribe (CELAC) ha cumplido un importante papel en la consideración de la cultura como elemento clave para la integración regional y el desarrollo de los pueblos, hasta el punto de redactar un plan de acción regional con expertos de instituciones como la UNESCO y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). La iniciativa parte de la hipótesis de que América y el Caribe conforman una región del mundo donde no se ha puesto en valor la diversidad cultural como un recurso real para el desarrollo de los países, para la cohesión social o para las proyecciones de una agenda hacia el futuro (UNESCO, 2014b, p. 5).

La CELAC cree que en numerosas ocasiones la concepción de la cultura ha estado circunscrita a la producción artística, reflejando un sentido elitista, sujeto a intereses políticos predominantes. Por contra, aboga por la cultura entendida en sentido amplio -como derecho de expresión e interpretación de identidades culturales y de la diversidad cultural en general-, emplazando a los países y actores involucrados a emprender una tarea "histórica, compleja e indispensable", la cual requiere la construcción de una nueva mirada, un nuevo comienzo desde una memoria crítica (UNESCO, 2014b, p. 6).

Con este preámbulo, la CELAC sitúa el objetivo de su intervención: posicionar el vínculo entre cultura y desarrollo como condición clave para salvaguardar, valorizar y convertir los recursos naturales locales en activos para el desrrollo sostenible y equitativo, difundiendo propuestas, herramientas y buenas prácticas para fortalecer las capacidades de los países de la región latinoamericana y del Caribe miembros de la CELAC.

En este planteamiento redunda la Carta Cultural Iberoamericana, impulsada por la Organización de los Estados Iberoamericanos y la Secretaría General Iberoamericana (OEI & SEGIB, 2006), la cual reconoce que Iberoamérica se caracteriza por su gran diversidad cultural y lingüística. Aboga por la consolidación de un "espacio cultural iberoamericano" y sitúa en la riqueza cultural de los países que componen esta comunidad su fortaleza para ocupar una posición más fuerte y protagonista en foros internacionales. Considera a la cultura como base indispensable para el desarrollo integral del ser humano y para la superación de la pobreza y la desigualdad. Además, entre otras acciones, apuesta por promover y proteger la

diversidad cultural, así como la multiplicidad de identidades, lenguas y tradiciones que la conforman y enriquecen.

Un salto cualitativo en el posicionamiento de la cultura como elemento clave para el desarrollo lo constituye la Declaración de Hangzhou (UNESCO, 2013), aprobada por los participantes en el Congreso organizado por la UNESCO en esta ciudad china entre el 15 y el 17 de mayo del citado año. Se consideró que era urgente dar un nuevo impulso a estos planteamientos, reconociendo el crecimiento de la población, la urbanización, el deterioro ambiental, los desastres, el cambio climático, el agravamiento de las desigualdades y la persistencia de la pobreza.

La Declaración de Hangzhou, bajo el título *La Cultura, clave del desarrollo sostenible*, reafirma a la cultura como un factor fundamental de la sostenibilidad, ya que es una fuente de sentido y de energía, de creatividad e innovación y un recurso para responder a los desafíos y hallar soluciones apropiadas, a partir de la consideración de un enfoque centrado en el individuo y basado en el contexto local que se integra en los programas de desarrollo y las iniciativas de construcción de la paz.

En ese sentido, insta a situar la cultura en el centro de las políticas de desarrollo sostenible después de 2015, sobre la base de los siguientes postulados: integrar la cultura en todas las políticas y programas de desarrollo; movilizar la cultura y el entendimiento mutuo para propiciar la paz y la reconciliación; garantizar derechos culturales para todos a fin de promover el desarrollo social incluyente; valerse de la cultura para reducir la pobreza e impulsar el desarrollo económico incluyente; basarse en la cultura para promover la sostenibilidad ambiental; fortalecer la resiliencia a los desastres y combatir el cambio climático mediante la cultura; valorar salvaguardar y transmitir la cultura a las generaciones futuras; valerse de la cultura como recurso para lograr el desarrollo y la gestión sostenibles de las zonas urbanas; aprovechar la cultura para favorecer modelos de cooperación innovadores y sostenibles (UNESCO, 2013).

En este repaso de los compromisos institucionales de alto nivel con la cultura también hay que mencionar la Declaración de Florencia (UNESCO, 2014a), aprobada en el Tercer Foro Mundial de esta institución sobre la Cultura y las Industrias Culturales, celebrado entre los días 2 y 4 de octubre del citado año bajo el título *Cultura, creatividad y desarrollo sostenible. Investigación, innovación, oportunidades*. La Declaración pone el énfasis en la necesidad de impulsar una agenda para el desarrollo social y económico inclusivo teniendo en cuenta un enfoque de

sostenibilidad ambiental, lo cual solo se podrá lograr gracias a una cooperación internacional que demuestre el valor de la cultura y de las industrias culturales como fuentes de creatividad e innovación para el desarrollo sostenible y las oportunidades que éstas brindan a las generaciones venideras.

La Declaración de Florencia (UNESCO, 2014a) fortalece el Informe sobre la Economía Creativa de 2013 (citado a lo largo del presente trabajo) y propone una serie de acciones encaminadas al proceso de elaboración de la agenda de desarrollo post-2015: la plena integración de la cultura en las políticas y las estrategias de desarrollo sostenible en los planos internacional, regional, nacional y local; sistemas de gobernanza de la cultura y la creatividad que respondan a las exigencias y las necesidades de las personas; las zonas urbanas y rurales son laboratorios vivientes del desarrollo sostenible; acceso a la vida cultural y al potencial creativo, que, aunque está uniformemente repartido por todo el mundo, no todas las personas pueden aprovecharlo de igual manera; educación de calidad inclusiva y equitativa mediante la inversión en cultura y creatividad para todos; innovación en las industrias culturales, enfocada en el crecimiento económico, el empleo pleno y productivo el trabajo digno para todos; y la cultura como vía para el aprovechamiento y la utilización de bienes y recursos escasos; la creatividad cultural como camino para forjar sociedades abiertas, socialmente inclusivas y pluralistas.

Para lograr lo anterior, la Declaración de Florencia (UNESCO, 2014a) exhorta a los gobiernos y agentes de la sociedad civil y del sector privado a actuar a escala mundial para promover los entornos, los procesos y los productos creativos mediante el fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales en los niveles regional, nacional y local; el fortalecimiento de los entornos jurídicos y políticos para promover la cultura; nuevos modelos de asociación y estrategias de inversión innovadoras; programas, proyectos y actividades de sensibilización concebidos por los gobiernos y sociedad civil para promover las dimensiones económicas, sociales y ambientales de la cultura para el desarrollo; y la elaboración y utilización constantes de indicadores de referencia e impacto para supervisar y evaluar la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Sin duda, con estos antecedentes queda demostrada la importancia de la cultura para constituir una sólida herramienta en busca del desarrollo mundial. Y deberá ser elemento clave para el diálogo de la Agenda de Desarrollo Post-15, determinada en la Cumbre para el Desarrollo Sostenible (2015)[13], en la que los

[13] Los ODS (Agenda 2030) amplían y superan los ODM y quedan fijados en 17 propósitos: Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo; poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejo-

Estados Miembros de la ONU aprobaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que incluye un conjunto de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 169 metas para poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y la injusticia, y hacer frente al cambio climático.

L. I. (comunicación personal, 19 de febrero, 2016) se refiere a la reiterada exclusión del término Cultura en la Agenda 2030. En su opinión, su ausencia no significa que la Cultura no esté. Por el contrario, abre oportunidades para que quienes diseñan proyectos con enfoque de desarrollo social encuentren los modos en los que la vertiente cultural puede estar implícita. Según este interlocutor, es hora de ir avanzando sobre el binomio cultura y desarrollo, o vislumbrar perspectivas superadoras de la cultura *para* el desarrollo, para concebir más sentidos de cultura *como* desarrollo sostenible, tal y como apunta la Agenda 21 de la Cultura, es decir, algo amplio: la Cultura como un modo de vida.

1.3. IDENTIDAD CULTURAL

Reforzando las ideas y teorías anteriormente expuestas, merece la pena prestar especial atención al concepto de identidad cultural como uno de los bastiones que sustenta la presente tesis, encaminada a fortalecer procesos de inclusión social de grupos culturales y sociales a menudo olvidados o invisibilizados, sumidos en situación de pobreza o riesgo social en la región centroamericana. La identidad cultural -con todas sus variantes y opiniones en torno a ella-, forjada a partir de un pasado de rasgos culturalmente heredados desde la perspectiva antropológica clásica, se erige como un elemento que es necesario analizar y potenciar para

---

ra de la nutrición y promover la agricultura sostenible; garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades; garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos; lograr la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas; garantizar la disponibilidad de agua y su ordenación sostenible y el saneamiento para todos; garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos; promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos; construir infraestructura resiliente, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación; reducir la desigualdad en y entre los países; lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles; garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles; adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos; conservar y utilizar en forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible; proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, efectuar una ordenación sostenible de los bosques, luchar contra la desertificación, detener y revertir la degradación de las tierras y poner freno a la pérdida de la diversidad biológica; promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible; facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles; fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la alianza mundial par el desarrollo sostenible.

el futuro, teniendo en cuenta todos aquellos aspectos que pueden ser incorporados como parte de la propia evolución natural de los grupos y las culturas.

Culturas que hoy en día, en la región referida, consideramos han sido objeto de procesos históricos de mestizajes o rasgos de aculturación. Culturas, por tanto, *híbridas*, parafraseando un recurrente término -sobre el que volveremos más adelante- acuñado por Canclini (1989), que prefiere el vocablo *hibridación* al de *mestizaje*, al considerar éste demasiado racial (Moragas, 2011). La identidad cultural se perfila como concepto clave en los procesos de dignificación y desarrollo de grupos indígenas y afrodescendientes de Centroamérica, junto con aquellos otros en los que, pese a un evidente sincretismo y consecuente pérdida de rasgos originarios, conservan sus actuales señas culturales como resultado de dicho proceso. Su identidad cultural, fortalecida desde adentro, contribuirá a una mejor vida, al aludido *Buen vivir*.

Parece oportuno profundizar en el concepto de identidad que aquí se propone, pues el término también se presta a nuevas interpretaciones en función de los cambios generados por la sociedad moderna. El antropólogo dominicano Carlos Andújar (1999) afirma que la identidad "es el conjunto de valores tanto sociales como culturales que se van forjando a través del tiempo constituyendo un soporte en la memoria social de los seres humanos que forman una colectividad y un sentido de pertenencia" (p. 17). No obstante, la omnipresente globalización, que en mayor o menor grado también ha penetrado en las comunidades de la región centroamericana y, en consonancia con lo dicho líneas atrás, crece por el avance de las comunicaciones, la implantación de modos universales de consumo y el paulatino uso de las nuevas tecnologías, ha llevado a algunos autores a plantearse una *identidad global* con un solo *nosotros* y *sin otredades*, como sostiene Giddens (Giménez, 2000)[14].

A este respecto, hay autores que alertan de la pérdida de rasgos culturales distintivos en las naciones, bajo la égida de la aludida *emergent global culture*:

> Over time, there has been a significant decrease in the total number of languages spoken worldwide. Linguists conclude that around 10,000 spoken languages have existed. Around 1900, it was estimated that the world's population of 1.5 billion people spoke approximately 6000 native languages, whereas today's world population of almost 6 billion speaks less than 4000, and many of those are not

[14] En sus más recientes investigaciones sobre el concepto de identidad, Giménez (2000, p. 38) concluye que no se puede hablar de una cultura global unificada, sino "más bien de una inmensa pluralidad de culturas locales crecientemente interconectadas entre sí".

> being taught to children (thus, they are in effect already dead) (Bird & Stevens, 2003, pp. 397-398).

Bird y Stevens (2003) advierten que en el año 2100 la mitad de las lenguas que hoy se hablan en el mundo se habrán perdido completamente. Es necesario apelar, por el contrario, a un concepto de identidad que, al margen de los cambios que en las comunidades produzca la globalización, refuerce el sentido de pertenencia cultural de una colectividad a su territorio y acervo propio, tal y como mantiene Giménez (2000), para quien el término identidad significa

> el conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos...) a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados (p. 28).

Identidad es, por tanto, un concepto estrechamente ligado a la cultura como señala el propio Giménez (2005), pues es el lado subjetivo de la cultura, identidad que sigue marcando el rasgo diferencial entre el *nosotros* y el *otros*.

Larraín (2003) profundiza en este aspecto al considerar que la Cultura, en su evolución, ha derivado hacia dos sentidos, uno más orientado al arte y la vida intelectual, y el otro hacia los significados y valores de modos de vida específicos, aspecto sobre el que el presente trabajo se detiene con especial interés. Este último sesgo estaría vinculado a la concepción simbólica de la cultura que ya estudiara Geertz (Giménez 2005), un "patrón de significados incorporados en formas simbólicas, incluyendo allí expresiones lingüísticas, acciones y objetos significativos, a través de los cuales los individuos se comunican y comparten experiencias" (Larraín, 2003, p. 31) -un aspecto que retomaremos más adelante al hablar de práctica etnográfica-. De esta manera, la identidad se conforma en una interacción simbólica con los otros. Giménez (2005, p. 6) cree que es inconcebible pensar la sociedad sin el concepto de identidad, porque sin interacción social no hay sociedad.

Larraín (2003) añade que la identidad es un proyecto simbólico que el individuo va construyendo en aras de establecer una narrativa sobre sí mismo, una auto-imagen. En ese proyecto hay categorías compartidas de significados definidos, tales como, por ejemplo, religión, género, profesión o etnia, que terminan conformando identidades culturales o colectivas, las cuales se diferencian de otros que poseen costumbres, modos de vida, o valores distintos, los cuales se diferencian a

su vez de aquellos significados efímeros, como modas intelectuales pasajeras (Giménez, 2005).

Eso sí, no hay que obviar que la identidad, al igual que la cultura, va evolucionando y va configurando nuevas formas de expresión entre los grupos humanos. En la mayoría de las culturas, ya consideradas híbridas, los individuos que las producen, las consumen y se apropian de ellas, realizan una labor de otorgamiento de nuevos sentidos, recomponiendo y reconfigurando lo híbrido (Giménez, 2005). En los tiempos modernos, la libre y cada vez más frecuente circulación de personas hace que la cultura abarque redes de información, hábitos de consumo y movimientos políticos globales. Esto abre la puerta a nuevas formas de construir identidades (Fuller, 2001).

A pesar de ello, el concepto de identidad que pretendemos defender es el forjado por los propios pueblos, el que surge de la visión de ellos mismos, y no de peligrosas tendencias foráneas, como los estereotipos, que alteran profundamente las relaciones simbólicas, y que, en palabras de Larraín (2003, p. 38), son producto de la generalización indebida de atribuir un rasgo psicológico individual a todo un colectivo, con la intención de mostrar la inadecuación o falencia de un pueblo o nación en oposición a lo que se considera la identidad propia.

Es precisamente la comunicación una de las estrategias para combatir los estereotipos, priorizando esas identidades culturales que, más o menos porosas, son asumidas por los pueblos como una oportunidad para la fortaleza y cohesión del grupo social. Por eso, a pesar de que las culturas son mestizas y que, en el paroxismo de los mestizajes culturales podríamos considerar que forman parte de los "tiempos líquidos" ("globalización líquida", "sociedades líquidas", "identidades fluidas") de la modernidad según el sociólogo polaco Zigmunt Bauman (citado en Giménez, 2005), este estudio se ancla en la necesidad de fortalecer el sentido de pertenencia de los pueblos a sus territorios y su acervo cultural, un proceso del que cada vez se habla más en el contexto de la cooperación al desarrollo y que Arévalo (2004, p. 925) define como "la asunción o toma de conciencia de los diversos grupos sociales de que poseen formas de vida específicas, relevantes y representativas".

Entendemos, por tanto, la identidad como el sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia. Romero (2005) aclara que la colectividad puede o no estar localizada en un punto geográfico, y pone el ejemplo de los casos de refugiados, desplazados o migrantes. También afirma que la identidad es la que explica la diferencia y diversidad cultural que

existe en los países, como el Perú, en el que conviven una elite nacional, las clases medias, las clases emergentes, los sectores rurales, las masas migratorias o las etnias amazónicas. Estos sectores tienen modos de vida, recuerdos colectivos del pasado, ya sean reales o imaginados, y expectativas distintas, aunque se desenvuelvan en un solo contexto nacional.

En esa reinterpretación y reconfiguración de la identidad cultural, Romero (2005) enfatiza la importancia de la expresión de dicha identidad, a través de manifestaciones que muestran con intensidad ese sentido de pertenencia a la colectividad, llegando incluso a la representación o la dramatización, actividades que se diferencian de las manifestaciones de la vida cotidiana. Así, la fiesta, el ritual, la música, la danza son la forma de comunicación particular de dicha identidad, con mensajes claros y una dinámica de participación de la comunidad que redunda en dicho sentido de pertenencia, conformando además un repertorio de lo que la UNESCO ha denominado patrimonio inmaterial.

El Informe sobre Desarrollo Humano de 2004 reconoce al tiempo actual como el del surgimiento de la "política de identidad" y destaca las motivaciones de carácter étnico, religioso, racial y cultural que movilizan a los pueblos, desde las comunidades indígenas de América Latina, hasta las minorías religiosas de Asia meridional, pasando por las minorías étnicas de los Balcanes y África, incluso los inmigrantes de Europa occidental, para exigir el reconocimiento, la valoración y la acogida de su identidad por parte de la sociedad en su conjunto.

La identidad es además un elemento del futuro, entendido como una fortaleza de los pueblos, que entronca con el pasado, donde permanecen buena parte de los elementos que conforman dicha identidad. Larraín (2003) parafrasea a Habermas cuando dice: "la identidad no es algo ya dado, sino también, y simultáneamente, nuestro propio proyecto" (p. 41). Y en este sentido, el propio Habermas es partidario de la revisión de las propias tradiciones, pues no todas son buenas (Larraín, 2003), argumento interesante para contradecir a quienes piensen que una afirmación en la identidad propia es incompatible con la apertura a otras expresiones y la interacción democrática en una convivencia armónica.

Identidad cultural se convierte así en sinónimo de diálogo intercultural y visiones compartidas que permiten una mejor comprensión de las relaciones multiculturales a nivel local, nacional y regional. De hecho, la Política Cultural de Integración Centroamericana -PCIC- (SICA, 2012, p. 22), impulsada por la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana del Sistema de Integración Centro-

americana (CECC/SICA)[15], sostiene la necesidad de trascender de "la identidad centroamericana" a la "diversidad cultural centroamericana", la cual a su vez le da identidad a la región. La PCIC expresa que este salto cualitativo es producto de una concepción "compleja y flexible", una apuesta por la inclusión de múltiples significados, incluidos los de las identidades tradicionalmente invisibilizadas por los procesos de construcción nacional y regional, y que forman parte de la trama de expresiones culturales diversas centroamericanas.

Sin duda alguna, las ideas y planteamientos citados influyen en el tratamiento del trabajo con las comunidades en materia de cooperación cultural y el establecimiento de políticas culturales. A este respecto, Giménez (2005) trae a colación la tesis de Fredrik Barth en su obra Los grupos étnicos y sus fronteras (1976), basada en el siguiente postulado:

> Cuando se asume una perspectiva histórica o diacrónica, se comprueba que los grupos étnicos pueden -y suelen- modificar los rasgos fundamentales de su cultura manteniendo al mismo tiempo sus fronteras, es decir, sin perder su identidad. Por ejemplo, un grupo étnico puede adoptar rasgos culturales de otros grupos, como la lengua y la religión, y continuar percibiéndose (y siendo percibido) como distinto de los mismos. Por lo tanto, la conservación de las fronteras entre los grupos étnicos no depende de la permanencia de sus culturas (Giménez, 2005, pp. 17-18).

Giménez (2005) explica que, en su tesis, Barth propone que son las fronteras mismas y su capacidad de mantenerlas en la interacción con otros grupos lo que define la identidad y no los rasgos culturales, sin bien ello no quiere decir que las identidades estén vacías de contenido cultural. A partir del pensamiento de Barth, que replantea el método de investigación étnica, no habría razón para querer mantener el patrimonio inmaterial de los pueblos o las tradiciones más antiguas con el pretexto de que están amenazadas -y con ello su identidad-, si el grupo así no lo desea, pues las identidades "no dependen del repertorio cultural vigente en un momento determinado de la historia o del desarrollo social de un grupo o de una

[15] El Sistema de la Integración Centroamericana (SICA) es el marco institucional de la Integración regional de Centroamérica, creado por los Estados de Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá. Posteriormente se adhirió Belice como miembro pleno. Asimismo, participan la República Dominicana como Estado asociado. Su objetivo fundamental es realizar la integración de Centroamérica para consituirla en una región de Paz, Libertad, Democracia y Desarrollo. La CECC (Coordinación Educativa y Regional Centroamericana) es la instancia regional a la que le corresponde hacer cumplir los acuerdos del Consejo de Ministros de Cultura y Educación de Centroamérica, que incentiven la integración regional (recuperado de: www.sica.int).

sociedad, sino de la lucha permanente por mantener sus fronteras" (Giménez, 2005, p. 19).

Sin duda, las interacciones de las culturas entre sí conforman, en los tiempos globales que corren, fronteras físicas e inmateriales que hoy resultan porosas para las identidades. Identidades no estáticas, en evolución, pero que, creemos, mantendrán en sus rasgos propios la diferencia, el aporte hacia las demás culturas o hacia la cultura global, en la que estamos inmersos:

> One of the culture's atributes is its delineation of membership boundaries. Such boundaries cannot be stablished absent interaction among a given culture's members. It is, in part, this interaction -the shared experiences that come from working and living in the international arena- that gives one membership in the global culture. Absent this interaction, one cannot be a member of any given culture (Bird & Stevens, 2003, p. 399).

Giménez (2005) aboga por una "pedagogía cultural" para alcanzar lo que, en palabras de Gramsci, era una forma superior de cultura y concepción, la transformación en una gran cultura nacional-popular de contenido crítico y universalizable, una tarea para lo que propugnaba lo que hoy llamamos promoción o gestión cultural, es decir, la fusión orgánica entre intelectuales y pueblo, con el fin de conducirlos a una concepción superior del mundo y de la vida (p. 19).

La identidad, que forma parte de la cultura, es pues, un concepto en movimiento, como la cultura misma. Puede ser la inclusión del audiovisual participativo, como una de las dimensiones de la comunicación estratégica para el desarrollo, una herramienta para que dicha pedagogía sea posible. Quizá el ideal de Gramsci sea exagerado en el contexto en el que se pretende aplicar esta metodología, que no es otra que la del trabajo con grupos culturales y sociales que, en Centroamérica, pueden encontrar un camino para su desarrollo a partir de la revalorización y revitalización cultural de su entorno. En cualquier caso, a pesar de la *hibridación* o de los efectos evidentes de la globalización, para el trabajo con las comunidades será necesario no perder como referente lo que Tomlinson (citado en Giménez, 2000, p. 31) define como "comunalidad", es decir, el sentido de pertenencia del grupo en términos simbólicos culturales.

Como ejemplo de lo anterior, para K. Sambola (comunicación personal, 27 de febrero, 2016), lideresa de la comunidad garífuna de Orinoco (Nicaragua), la identidad cultural es aquel elemento que otorga sentimiento al ser humano para su aportación a la comunidad. Las costumbres que determinan la identidad de un

grupo se convierten en normas para sobrevivir (en el caso garífuna), para vivir en comunidad, en hermandad, en solidaridad. En su opinión, en las comunidades pequeñas todavía se puede disfrutar de esta característica que se va perdiendo poco a poco, y que es importante rescatar, porque en ella está implícita también la convivencia con el entorno, con el medio ambiente.

1.3.1. La importancia de la tradición

En medio de las ya referidas significaciones de los conceptos cultura e identidad, con toda su complejidad e interpretación propia de la evolución del pensamiento, hay que añadir otro concepto que formará parte del entramado de términos clave para entender el planteamiento del presente: se trata de la *tradición*[16], cuyos significados están en función de diversas variables, como la época y los fines que persiguen quienes empleen esos vocablos (historiadores, sociólogos, lingüistas, antropólogos, entre otros). Arévalo (2004), si bien considera el término tradición en el sentido de cultura que le dan los antropólogos, le infiere también un sentido de temporalidad, ya que cambia de generación en generación. Las diferentes culturas o grupos sociales varían sus tradiciones, en función de cada tiempo, influyendo, por tanto, en su identidad.

De esta manera, la tradición se renueva en el presente, abandona la obsolescencia de prácticas anacrónicas y representa la continuidad cultural de la herencia colectiva: "Porque la tradición contiene en sí misma los gérmenes de la estabilidad y del cambio. Y el cambio, en términos de adaptación sociocultural, es consustancial a toda sociedad; continuamente se crean nuevas formas de expresión cultural" (Arévalo 2004, p. 926). Es decir, que según él, la tradición está muy ligada al presente, a un "presente vivo". Citando a G. Lenclud, afirma que no es el pasado el que produce el presente, sino a la inversa, el presente el que configura el pasado: el presente es el legado cultural en marcha (Arévalo, 2004, p. 927).

En esta línea, ya María Eugenia Bozzoli (1964) sostenía que la cultura involucra creación, cambios, novedad y discontinuidad (p. 177), en definitiva, transformaciones en la sociedad que generan los individuos y que son aceptados por la misma sociedad. Arévalo (2004) añade que tradición e innovación son categorías que están unidas mecánicamente. Continuar sin renovar es solo repetir. La tradi-

[16] Proveniente del latín *traditĭo, -ōnis,* entre las acepciones del término "tradición" que ofrece diccionario de la Real Academia Española figuran las siguientes: transmisión de noticias, composiciones literarias, doctrinas, ritos, costumbres, etc., hecha de generación en generación; noticia de un hecho antiguo transmitida de este modo; doctrina, costumbre, etc., conservada en un pueblo por transmisión de padres a hijos.

ción es, por lo tanto, un proceso inacabado de dualidades tales como creación-recreación, producción-reproducción, continuidad-discontinuidad, un sistema en constante renovación.

La tradición, el pasado vivo en el presente, remite de forma irremisible a la identidad de los grupos sociales y las categorías culturales (Arévalo, 2004). Cada grupo específico, con una experiencia histórica colectiva, posee una cultura o tradición propia: "la identidad se construye social y culturalmente a partir de la tradición diferenciada" (p. 928). Y Vallespir (1999) compila las afirmaciones que ya se formularan en la mencionada Conferencia de la UNESCO sobre Políticas Culturales (MONDIACULT) celebrada en 1982, relacionadas con el concepto de identidad cultural, generando un círculo virtuoso al respecto:

> a) Toda cultura representa un conjunto de valores único mediante el cual cada pueblo puede manifestar su presencia en el mundo.
>
> b) La afirmación de la identidad cultural contribuye a la liberación de los pueblos; toda forma de dominación niega esta identidad.
>
> c) La identidad cultural de un pueblo se enriquece con el contacto con otros pueblos. La cultura es diálogo, relación, intercambio de ideas y de experiencias.
>
> d) Identidad cultural y diversidad cultural son inseparables.
>
> e) La comunidad internacional considera que es un deber defender y preservar la identidad cultural de cada pueblo.
>
> f) Las políticas culturales han de proteger la identidad y el patrimonio cultural de cada pueblo y deben fomentar el respeto por las minorías culturales.
>
> g) Es preciso reconocer el derecho de cada pueblo a preservar y afirmar su propia identidad cultural (Vallespir, 1999, p. 51).

En esta línea, la doctora Marta Arjona pronunció:

> La identidad cultural existe a partir del reconocimiento de una sociedad, de su historia, del valor de un objeto, un bien cultural o sus tradiciones (...) La identidad cultural es una riqueza que dinamiza la posibilidad de realización de la especie humana, al movilizar a cada pueblo y a cada grupo a nutrirse de su pasado

y acoger los aportes externos compatibles con su idiosincrasia y continuar así el proceso de creación (citado en Cabeza, 2009, p. 6)[17].

1.3.2. Identidad para la integración regional

Alimentado por el valor de la tradición, el concepto de identidad cultural -o identidades- en el istmo centroamericano es recurrente para el fortalecimiento de la cultura y, por tanto, también en materia de cooperación al desarrollo. Especialmente desde finales de los años 80 se ejecutan numerosas intervenciones en este campo con el propósito de fortalecer la democracia y contribuir a un sentido de integración regional y mejora de las condiciones de vida de las poblaciones más necesitadas de Belice, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panamá y República Dominicana (países del entorno SICA). En este proceso, cada vez con más fuerza se está incluyendo la importancia de considerar a la cultura como elemento vehiculador de políticas públicas y programas de participación ciudadana, con especial énfasis en las comunidades indígenas y afrodescendientes, con todo el peso y potencial que supone el fortalecimiento de las identidades culturales.

El esfuerzo integracionista que se mantiene en la región responde en buena medida a la histórica desintegración de los estados nacionales ocurrida después de lograr su independencia de España en 1821 (Cuevas, 2006). Fue un proceso que liquidó los intentos unionistas de la Federación Centroamericana, en la cual se habían buscado referentes identitarios para construir una nación única. Sin embargo, más allá de sus similares características geográficas, ístmicas y climáticas, las disparidades en cuanto a población, territorio y las fuertes tendencias separatistas (Cuevas, 2006) que se generaron, imposibilitaron la creación de una sola nación. La identidad se construyó más a nivel de cada Estado y no de la Federación (Jiménez & Acuña, en Cuevas, 2006).

Cuevas (2006) añade que fueron las dinámicas del mercado las que animaron a las oligarquías liberales de los países centroamericanos a intentar conformar identidades nacionales a partir de la organización de formas de producción capitalista[18] y que derivaron, posteriormente, en intentos de aniquilamiento de otros gru-

[17] Marta Arjona fue presidenta del Consejo Nacional de Patrimonio Cultural del Ministerio de Cultura de la República de Cuba (1970-2006). Además de establecer la primera Ley Nacional de Patrimonio en 1972 y trabajado arduamente con su equipo en el establecimiento de Regulaciones, Declaración de Monumentos Nacionales y en la organización y creación de museos en todo el país (Cabeza, 2009, p. 6).

[18] Cuevas (2006) considera clave en este proceso la introducción del cultivo del café en los años 40 del siglo XIX para incorporar a Centroamérica a la economía mundial.

pos. Fue una actitud dominante, ejercida por las minorías de descendencia criolla, que hicieron prevalecer la herencia de la cultura hispana. Se fue construyendo un *nosotros* en el que los *otros* no encajaban para un sistema que se pretendía copiar de Estados Unidos o los países centrales de Europa. "Desde el punto de vista cultural, los liberales *inventaron* tradiciones nacionales distintas en cada país: mandaron escribir himnos, identificaron héroes, levantaron estatuas y monumentos, crearon los prototipos humanos típicos" (Cuevas, 2006, pp. 7-8). Este proceso condujo a la disgregación y a la concepción de la identidad en una doble vertiente: nacional y territorial, percepción que ha llegado hasta nuestros días y que configura la base sobre la que se realizan nuevos intentos de integración.

Lo que es cierto es que, pese a los avatares de la historia y los posteriores conflictos civiles que sufrió la región y cuyas secuelas se manifiestan hoy en forma de desigualdad y violencia en varios países, las culturas tradicionales han permanecido en buena medida a lo largo de toda la geografía centroamericana, contribuyendo a un actual mosaico de identidades, herencia de los grupos originarios y descendientes de los esclavos africanos traídos en la época colonial, que conviven con los mestizos y la posterior llegada de otras comunidades inmigrantes. En el siglo XIX, solo en Guatemala, entre el 75 y el 95 por ciento de su población era considerada indígena; y entre el 25 y 50 por ciento las de El Salvador y Nicaragua, una clasificación étnica que se realizaba por entonces más en función de su comportamiento social y político que por elementos de carácter biológico (Fonseca, 1996).

A ellos hay que sumar otros muchos grupos que se incorporaron posteriormente a la región añadiendo numerosos rasgos de su cultura. En la Centroamérica de hoy perviven elementos, tradiciones, usos de las épocas prehispánica, colonial y la actual, con toda su diversidad, que son -o al menos deben ser- consideradas como un valor y una oportunidad para procesos de integración regional hacia el desarrollo común.

Estos procesos, sin embargo, en sus inicios, no consideraron la dimensión cultural y el elemento identitario ligado a ella como uno de sus ejes principales, priorizando el económico. Según la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), en los años 60 la integración centroamericana pretendía ensanchar mercados de tamaño reducido (Cuevas, 2006), mientras que, en la Declaración de San Salvador II, en el marco de la XVI Reunión de Presidentes Centroamericanos, celebrada el 29 y el 30 de marzo de 1995, como razonamiento para impulsar la integración regional se destacaban "las recientes transformaciones regionales y

mundiales, provocadas por la globalización productiva, las nuevas tecnologías basadas en la informática y los nuevos métodos organizativos (que) han generado una serie de retos y desafíos" (Cuevas, 2006, p. 36).

V. Cerezo[19] (comunicación personal, 15 de abril, 2016) ofrece su particular visión al respecto, considerando los conflictos civiles que durante décadas sufrieron varios países centroamericanos en la segunda mitad del siglo XX como hechos clave que repercutieron en los procesos de integración regional. La firma, en Guatemala, de los Acuerdos de Paz Esquipulas I y Esquipulas II en 1986 y 1987, supuso, según él, una solución no solo política, sino social, al tener en cuenta la participación de los distintos sectores de la población en la construcción de una nueva realidad regional, con elementos que conferían optimismo al proceso de integración.

Una iniciativa que, sin embargo, decayó a finales de los años 90, según V. Cerezo, pues, según él, la imposición del pensamiento neoliberal trasladó el liderazgo al empresariado, reduciendo el interés por resolver la problemática de índole política y la configuración de economías locales fuertes. Por el contrario, se priorizaron acciones para lograr acuerdos de libre comercio, fomento de las exportaciones y otras actividades de naturaleza comercial, lo que supuso una nueva crisis para el proceso de integración centroamericana. Para él, es fundamental retomar hoy la diversidad cultural que atesora la región para dotar de vigor a la integración, y para ello reclama un uso adecuado e inclusivo de las nuevas tecnologías, pues pueden ser herramientas que contribuyan a dicha aspiración. De lo contrario, en su opinión, corremos el riesgo de dejar por fuera del proceso al 50 por ciento de la población de Centroamérica.

El hecho de que la integración centroamericana haya sido un objetivo reclamado por los países -aunque un camino todavía no consolidado- puede estar motivado, según Pérez Brignoli (2003), por el hecho de que "la identidad nacional de los países centroamericanos no está todavía plenamente constituida" y el tamaño reducido de las naciones exige soluciones conjuntas en materia política, económica y sociocultural (p. 188). Los retos de la integración ofrecen hoy distintas visiones, que exigen una renovación de los planteamientos iniciales. Sanahuja (2007) reclama un nuevo enfoque que, más allá del ámbito económico, ofrezca respuestas a las dinámicas de la globalización mediante la promoción de la gobernanza democrática, la reducción de asimetrías y la seguridad regional, entre otros factores.

[19] Vinicio Cerezo fue presidente de Guatemala entre los años 1986 y 1991. Actualmente, preside la Fundación Esquipulas para la paz, democracia, desarrollo e integración.

Al margen de los avatares de la historia de la integración centroamericana en las últimas décadas, lo cierto es que un punto clave en el proceso lo constituye el año de 1992, cuando, ante los retos de la paz en la región, sustentados en la mencionada firma de los Acuerdos de Esquipulas, se suscribe el Protocolo de Tegucigalpa, mediante el cual se crea el Sistema de Integración Centroamericana (SICA). Las políticas de educación y cultura se impulsarán y ejecutarán a través de su institución dependiente en la materia, la CECC, organismo que, si bien se había creado en 1982, funciona de manera sistemática desde mayo de 1994. Es a partir de ahí donde el concepto de identidad para la integración cobra fuerza, pues la finalidad de la CECC será fortalecer las identidades nacionales, cultivar la identidad regional, rescatar y divulgar las ricas manifestaciones culturales del área centroamericana (Cuevas, 2006), teniendo en cuenta la características multiétnicas y plurilingües de los países de la región.

A partir de ese momento, son precisamente acciones de comunicación y educación las que impulsa la CECC, como la edición, en 1994, de un texto titulado *Historia del Istmo Centroamericano*, con el fin de "forjar una conciencia ciudadana centroamericana en el contexto de una sociedad unificada de cara a los desafíos que demanda el desarrollo sostenible y la convivencia pacífica con otros pueblos y naciones" (Cuevas, 2006, p. 42); los Festivales de la Fraternidad Centroamericana, aprobados en 1995, para promover el intercambio de grupos artísticos y personalidades científicas y académicas; la Casa Centroamericana de la Cultura, espacio común para el fomento de la creatividad, la creación artística y la protección, valoración y promoción del patrimonio cultural de la región; los sistemas de información cultural, y los encuentros integracionistas sobre cultura y arte, entre otras iniciativas.

En el contexto de la integración fue cobrando fuerza el discurso del multiculturalismo y la diversidad cultural como uno de los bastiones de la región. Cuevas (2006) explica que, bajo una terminología *políticamente correcta*, se esconde algo mucho más profundo, como es la reivindicación de la esencia cultural, la cual fue incorporada por las reclamaciones de los sectores indígenas que participaron, por ejemplo, en la guerra civil de Guatemala, y que fue parte de los contenidos de los Acuerdos de Paz firmados entre el gobierno de Guatemala y la Unión Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG), en 1996.

Además, el impulso definitivo al posicionamiento de la identidad como un elemento relevante para la integración centroamericana vino de parte de la UNESCO, cuando, a partir de los años 70, enfatizó la necesidad de dejar de entender a la

cultura como sinónimo exclusivo del arte y pasar a concebirla como una expresión de la forma de ser de un determinado conglomerado social, otorgadora de sentido. El núcleo duro de esa identidad era la cultura popular, las diversas manifestaciones culturales de los sectores populares. De ahí el interés por el estudio, rescate y difusión de expresiones como las artesanías, la música y los bailes, las tradiciones y costumbres de la gente del pueblo.

Es decir, se enfatiza que la identidad local es generadora de otras identidades que pueden contribuir a la integración regional hacia mayores niveles de entendimiento, comprensión mutua y, por tanto, desarrollo. En definitiva, un mayor conocimiento mutuo para una mejor y más profunda comprensión entre sí de quienes conforman la comunidad centroamericana, lo que abre la puerta, a su vez, a considerar las contribuciones que pueden aportar la promoción y ejecución de estrategias de comunicación (o, mejor dicho, de educomunicación).

La Política Cultural de Integración Centroamericana (SICA, 2012) que impulsa la CECC, defiende actualmente una postura basada no en 'un' sentido, sino en varios sentidos de pertenencia a la región, que estimulen valores como la solidaridad, el diálogo, el intercambio de experiencias y la complementariedad de recursos humanos técnicos y financieros; tampoco la PCIC se refiere a la 'difusión', sino a la 'producción de conocimientos culturales', promoviendo el acceso y consumo de bienes y servicios culturales a amplios sectores sociales que tradicionalmente han sido excluidos del mercado.

Al hilo de este planteamiento, no hay que olvidar que la cultura puede convertirse en un recurso para aumentar o reducir las diferencias entre los grupos sociales y la hegemonía de quienes logran un acceso preferente a la producción y distribución de los bienes:

> En las clases populares encontramos a veces una extraordinaria imaginación para construir casas con desechos en una colonia marginada, para usar las habilidades manuales logradas en su trabajo y dar soluciones técnicas apropiadas a su estilo de vida. Pero difícilmente ese resultado puede competir con el de quienes disponen de un saber acumulado históricamente, emplean a arquitectos e ingenieros y cuentan con vastos recursos materiales y la posiblidad de confrontar sus diseños con los avances internacionales. Lo mismo se podría decir al comparar un conjunto de músicos aficionados de un pueblo indígena con una orquesta sinfónica nacional (Canclini, 1999, p. 18).

Pretende por tanto este estudio reconocer las capacidades que las propias comunidades tienen para identificar y valorar en su justa medida sus propias ma-

nifestaciones culturales, fortalecer sus identidades culturales y promover la diversidad cultural (y social) para que puedan ocupar el lugar que se merecen, sin discriminación, y gocen de los mismos derechos que el resto de sectores en la producción de bienes y servicios. Si, como sostiene Bonfil (1997), todos los pueblos tienen cultura, es decir, poseen y manejan un conjunto de maneras de entender y hacer las cosas (la vida) según un esquema que les otorga un sentido y un significado particulares compartidos por actores sociales, es importante intervenir en el desarrollo de ese patrimonio ante la desigualdad estructural existente (Canclini, 1999).

La diversidad cultural es el referente de esa identidad o identidades que emergen en la región centroamericana, según la PCIC (SICA, 2012), un vértice bajo el que se abre una estrategia de actuación para un plazo de veinte años, hasta 2031, en el que se espera que Centroamérica: se haya consolidado como un espacio cultural regional en el que son respetados los derechos humanos; los estados de la región dediquen al menos el tres por ciento de su presupuesto al desarrollo del sector cultura; sea valorada la diversidad de las expresiones culturales; se haya logrado la disminución de la violencia social; se aproveche de forma creativa y segura el espacio público; exista un mercado común de bienes y servicios culturales; el sector cultura cuente con sólidas estructuras de gestión económica, política, institucional y de recursos humanos y técnicos; y existan relaciones de cooperación en la sociedad que garanticen las acciones de transformación social para el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la región centroamericana (SICA, 2012, pp. 47-48).

Por eso, la PCIC (2012) apuesta por la integración regional para ampliar la mirada de la relación entre cultura y desarrollo y pasar del 'respeto' de la diversidad cultural a la gestión de la interculturalidad centroamericana; de 'la' cultura de paz a las culturas de paz, con el fin de reforzar la pluralidad de métodos y expresiones de cooperación y concertación para la resolución de conflictos y la convivencia pacífica, lo que, por otro lado, redunda en el fortalecimiento del tejido social (Luque, 2016), que en Centroamérica quedó en buena medida desarticulado por los conflictos civiles armados; y la búsqueda de una visión compartida en el área que conduzca a una gestión corresponsable. Se trata de "mejorar las condiciones de vida de los/as (sic) habitantes de la región centroamericana y, al mismo tiempo, fortalecer el sector cultura por su potencial de contribuir a esos propósitos" (SICA, 2012, p. 35).

De esta manera, el objetivo estratégico general de la PCIC es: "contribuir al desarrollo integral de Centroamérica como un espacio cultural regional, en particular de aquellos países, territorios, grupos y comunidades locales en situaciones de desventaja social, mediante el fomento de las capacidades humanas e institucionales del sector cultura" (SICA, 2012, p. 49). Y para ello asume tres ejes transversales: 1) la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales; 2) la construcción de culturas de paz y 3) la perspectiva de regionalización centroamericana (SICA, 2012, p. 51).

1.3.3. Identidad cultural para el desarrollo local

A la hora de plantear la importancia de la cultura y la promoción de la identidad mediante acciones participativas a nivel local como una vía para el empoderamiento de las comunidades, cabe preguntarse qué supone para la gobernabilidad local y cómo deben articularse las políticas públicas en el territorio para que el desarrollo sea integral en una región como Centroamérica, en la que el desarrollo en el ámbito local ha sido un asunto recurrente en la actuación de agencias de cooperación, entre ellas la española.

No en vano, desde los años 90 la cooperación española ha venido trabajando en la región con el fin de contribuir al desarrollo territorial mediante un planteamiento teórico basado en la gestión descentralizada, replicando modelos vividos en España en relación a la redefinición del Estado y la transferencia de recursos y competencias a los gobiernos locales, para alcanzar mayores cuotas de gobernabilidad, democracia y participación ciudadana.

En Centroamérica y el Caribe, el proceso de descentralización está acompañado o, incluso precedido, por un necesario fortalecimiento de la gestión de los ayuntamientos (gobiernos municipales o municipalidades), pues conforman el segundo nivel de gobierno en la configuración de los estados. Las acciones de la cooperación española, encaminadas mediante su instrumento técnico y financiero Fundación para el Desarrollo Local y el Fortalecimiento Municipal e Institucional de Centroamérica y el Caribe (DEMUCA)[20], han acompañado durante las últimas décadas ese proceso fortaleciendo las capacidades de planificación y gestión de las

[20] La Fundación para el Desarrollo Local y el Fortalecimiento Municipal e Institucional de Centroamérica y el Caribe (Fundación DEMUCA) es un instrumento de cooperación técnica y financiera de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) que promueve el fortalecimiento de los gobiernos locales de Centroamérica y el Caribe. Su trabajo se concreta en el diseño de estrategias y la ejecución de proyectos nacionales y regionales orientados al mejoramiento de las capacidades de gestión de las municipalidades y sus diversas formas asociativas (recuperado de www.demuca.org).

municipalidades, haciendo valer la autonomía de la que estas entidades gozan, según los marcos jurídicos de cada uno de los países.

En palabras de García González (2005), se trata de elevar las capacidades municipales (propias, individuales o articuladas entre sí y con otras instituciones públicas) para consolidar la eficacia de la gestión en el territorio y contribuir más eficazmente con objetivos como la integración social, la democracia y el desarrollo humano sostenible, equitativo y equilibrado.

Es decir, aquellas actividades que en el territorio supongan un rescate, realce y fortalecimiento de la identidad cultural como fomento al mejoramiento de la cohesión social y la participación ciudadana, no compiten, sino todo lo contrario, con el respeto y potenciación al ámbito local-territorial, es decir, anteponiendo la realidad político-institucional de los sistemas de organización y gestión del poder democrático y de su genuina estructuración territorial (García González, 2005), la cual se expresa en el gobierno municipal.

Gestores culturales y autoridades locales de los países de Centroamérica y de la República Dominicana analizaron y debatieron ampliamente sobre este punto en el Encuentro Regional sobre *Comunicación e Identidad Cultural Local*[21], organizado por la Fundación DEMUCA y la Sede San José de la UNESCO, en la Ciudad de Turrialba (Costa Rica), en marzo de 2011. El foro supuso un salto cualitativo en la generación de conocimento en torno a la temática. Al mismo asistieron responsables de comunicación y cultura de los municipios de la región, gestores culturales, autoridades municipales y otros expertos, entre ellos los responsables regionales de la UNESCO. El encuentro generó importantes conclusiones sobre el concepto de identidad cultural y su posicionamiento en la gestión de las políticas públicas locales, tras una serie de sesiones de información e interlocución:

1. La identidad cultural sintetiza y fomenta el capital social de las comunidades: las distintas expresiones que constituyen la identidad cultural (objetos, ritos, ceremonias, festividades, artes, cosmovisión, etc.) simbolizan la manera en que los habitantes de un lugar determinado se han relacionado históricamente entre sí, con el universo, la tierra y los demás sistemas naturales. Así, al ser reconocido como un espacio social común, las expresiones culturales proveen una

[21] El encuentro regional sobre Comunicación e Identidad Cultural Local fue concebido con el propósito de contribuir al diseño y gestión descentralizada de políticas culturales que fomenten el desarrollo de los municipios, mediante la puesta en valor de las expresiones materiales e inmateriales de su patrimonio cultural y la planificación y ejecución de actividades de comunicación para su revalorización y promoción.

oportunidad para tejer relaciones de complementariedad, confianza y colaboración entre los distintos actores sociales, haciendo emerger el desarrollo del municipio como proyecto común para todos.

2. La identidad cultural de los municipios crea condiciones para el efectivo ejercicio de la gobernabilidad democrática, entendida como la capacidad de un sistema social de organizarse de la mejor manera posible para enfrentar sus retos y aprovechar sus oportunidades (Ferrés, en Fundación DEMUCA & UNESCO, 2011), o bien como un estilo de gobierno caracterizado por un mayor grado de interacción, coordinación y cooperación entre el Estado y los actores no estatales en las decisiones sobre los asuntos públicos[22].

Este punto de la gobernabilidad o gobernanza es digno de especial atención, pues el Encuentro Regional sobre "Comunicación e Identidad Cultural Local" tenía como objetivo contribuir al diseño y la gestión descentralizada de políticas culturales que fomenten el desarrollo de los municipios mediante la puesta en valor de las expresiones materiales e inmateriales de su patrimonio cultural.

Es, pues, importante, desde un punto de vista de fortalecimiento democrático, y en función de los debates mantenidos en dicho encuentro regional, reiterar la relevancia de los gobiernos locales o municipalidades a la hora de promocionar la cultura mediante políticas culturales que fomenten la identidad cultural, en especial las de aquellas comunidades originarias que puedan habitar dentro de sus límites territoriales.

Se pretende que la gobernanza llegue a la cultura con gobiernos locales en alianza con los sectores público, privado y sociedad civil, incluyendo oportunidades para un mapeo cultural plural, planificación estratégica y evaluación (Gallegos, 2016, p. 60). El Bureau del CGLU (2010) ya se había manifestado:

> La gobernanza tiene como objetivo fundamental trabajar por una sociedad sana, tolerante y creativa (y no exclusivamente por la prosperidad económica). En este sentido, los gobiernos locales deben (...) garantizar el acceso universal a la cultura y a sus manifestaciones, y la defensa y mejora de los derechos de los ciudadanos a la libertad de expresión y el acceso a la información a los recursos (p. 5).

3. La identidad cultural contribuye al desarrollo económico local y la cohesión social del municipio: además del inventario de recursos naturales (suelo, sub-

[22] Esta definición es frecuente en los informes del Banco Mundial (BM) y del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

suelo, montañas, ríos, lagos, mares, paisaje, vías de acceso, experiencia productiva), cuando se analiza el potencial productivo de un municipio, también es preciso preguntar por las relaciones de los humanos entre sí y con los sistemas naturales, simbolizadas en los bienes culturales, por cuanto proveen importantes fuentes de ingresos para sus habitantes a través de actividades como el turismo, las artesanías, los espectáculos, las comidas, etc. Cuando participan en estas actividades las familias en situación de pobreza, también se contribuye a la cohesión social del municipio, mediante la reducción de las desventajas sociales de este sector de la población.

> ...es innegable que en ciertos pueblos pobres, para cuyos habitantes la única opción es emigrar, la incorporación de las artesanías al mercado urbano y turístico posibilita que muchos indígenas y campesinos permanezcan en sus comunidades y reactiven sus tradiciones productivas y culturales (Canclini, 1999, p. 20).

Molano (2007) alude al concepto de la reconstrucción de las identidades locales, las cuales pueden volver a despertar interés en poblaciones apáticas, lograr cohesión social, pero también desencadenar actividades económicas que mejoren la calidad de vida de la colectividad, y cita, como ejemplo, al turismo, un concepto sobre el que profundizaremos más adelante, pues está relacionado con el trabajo de investigación de la presente tesis.

4. La gestión del patrimonio cultural ofrece una oportunidad para el diálogo intergeneracional: puede dar lugar a un enriquecedor diálogo entre adultos y jóvenes, estableciendo un vínculo entre el pasado y el futuro, a través del presente, conservando las prácticas sociales de las distintas generaciones (Fundación DEMUCA & UNESCO, 2011).

> Aquello que entendemos que es lo más propio, lo que nos distingue como pueblo ante los ojos de los demás, lo más emblemático de nuestra identidad, suele ser siempre lo más universal (Rodríguez, 2009, p. 57).

En definitiva, este encuentro regional ratificó el sentido aludido del concepto de "identidad cultural local" basado en la pertenencia de los individuos a una comunidad con la que se comparten diversas expresiones que constituyen su cultura. Algo muy en consonancia con la "especificidad local" que, en palabras de Dannemann & Munizaga (2015), consituye el objetivo primordial del estudio antropológico de la realidad. En este marco, se asumió que el reconocimiento y la valoración del patrimonio cultural de una comunidad nutre y fortalece su identidad cultural y se convierte en una gran oportunidad de exploración para encontrar

nuevas vías hacia el desarrollo. Y en ello puede contribuir en gran medida un enfoque estratégico -centrado no solo en su función informativa- de la comunicación (Fundación DEMUCA & UNESCO, 2011).

Para ello, un buen gobierno local es fundamental. Sin embargo, todavía son pocas las municipalidades que en la región centroamericana cuentan con políticas públicas de desarrollo cultural. Como señala M. Araujo[23] (comunicación personal, 26 de febrero, 2015), la mayoría de los gobiernos municipales se centra en actividades artísticas de las casas de la cultura, la ejecución de proyectos lúdicos o artísticos propios de las fiestas patronales, acciones de salvaguardia de determinados patrimonios como artesanías o en el mantenimiento de edificios, parques tradicionales o construcciones emblemáticas.

Según M. Araujo, contar con políticas públicas municipales en el sector cultura supone que se entienda el *porqué* y el *para qué* de cada expresión cultural, que se tome conciencia de su verdadero valor para que se focalicen acciones, proyectos y programas en cada área, los cuales traerán beneficios incluso de índole económica. Y si no hay beneficios crematísticos, al menos contribuirá a la paz social, a la lucha contra el racismo, la exclusión social, la pobreza, la delincuencia, al tiempo que fomentará el respeto a la pertenencia cultural y étnica de las personas que viven en los municipios.

Ello supone un trabajo de índole etnográfica, de investigación, rescate, difusión y proyección en el que la figura de la comunicación es fundamental, con la participación activa de los ciudadanos y el respaldo del gobierno local, elemento clave para el diseño y articulación de nuevas propuestas en torno al arte y la cultura, y su correspondiente amparo legal. Araujo añade que, si bien los gobiernos locales cuentan con autonomía legalmente reconocida, han de diseñar políticas culturales que no contradigan a las políticas culturales nacionales, ni a los planes de desarrollo trazados por los ministerios de cultura.

En el caso concreto del rescate y revitalización del patrimonio cultural, pone el énfasis en su función de colaborar y asumir un compromiso en el mantenimiento, difusión y promoción de las expresiones culturales locales, por los beneficios directos que traerá a sus habitantes, labor que ha de estar coordinada con las autoridades nacionales encargadas de dicha salvaguardia.

[23] Entrevista realizada a Max Araujo, asesor del Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes de Guatemala en Ciudad de Guatemala para la socialización y ampliación de la vigencia de la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC).



Figura 2. Implicaciones políticas, sociales y económicas de la identidad cultural local (elaboración propia).

"Todo pueblo que pierde su patrimonio, pierde su identidad" (José Martí).

2. PATRIMONIO CULTURAL, UNA CONTRIBUCIÓN AL CONOCIMIENTO

Es preciso en este punto profundizar en el concepto -medular en el presente trabajo- del patrimonio cultural[24] como vehículo para el desarrollo, la representación viva, en su manifestación material o inmaterial, de la cultura de los pueblos. Su investigación, reconocimiento, preservación y promoción, como indica Cabeza (2009), constituye una evidente contribución al conocimiento de la historia e identidad cultural.

> Cuando hablamos del patrimonio cultural de un pueblo, a lo que nos estamos refiriendo es, precisamente, a ese acervo de elementos culturales, tangibles unos, intangibles otros, que una sociedad determinada considera suyos y de los que echa mano para enfrentar sus problemas (...) para formular e intentar realizar sus aspiraciones y sus proyectos; para imaginar, gozar y expresarse. Ningún acto humano (recordando siempre que el hombre es un ser en sociedad) puede imaginarse ni realizarse sino a partir de un acervo cultural previo (Bonfil, 1997, p. 3).

[24] La Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales de la Comisión de Desarrollo de la UNESCO en México en 1982 (MONDIACULT) afirmó que el patrimonio cultural no es solo el conjunto de monumentos históricos, sino la totalidad dinámica y viva de la creación del hombre" (citado en Cabeza, 2009, p. 5).

2.1. EXPRESIONES IDEOLÓGICAS, SOCIALES Y CULTURALES

También el Encuentro Regional sobre Comunicación e Identidad Cultural Local hizo énfasis en la definición de patrimonio cultural inmaterial (citando a UNESCO, 2003) relativo a los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural.

A pesar de que hay una evidente y estrecha relación conceptual, Arévalo (2004) diferencia las significaciones entre patrimonio y cultura. Para él, los bienes patrimoniales constituyen una selección de los bienes culturales, de tal manera que el patrimonio está compuesto por los elementos y las expresiones más relevantes y significativas culturalmente. El patrimonio cultural está conformado por símbolos, representaciones, lugares de la memoria, rasgos indentificatorios que remiten a la identidad de los grupos. Y añade que "el patrimonio cultural de una sociedad está constituido por el conjunto de bienes materiales, sociales e ideacionales (tangibles e intangibles) que se transmiten de una generación a otra e identifican a los individuos en relación contrastiva con otras realidades sociales" (Arévalo, 2004, p. 930).

En consecuencia, podemos entender que el patrimonio cultural de una sociedad lo constituyen las formas de vida materiales e inmateriales, pretéritas o presentes, que poseen un valor relevante y son significativas culturalmente para quienes las usan y las han creado. El patrimonio es una construcción ideológica, social y cultural, y varía en función de los grupos sociales, sus significados y su contexto histórico, entre otros factores. Las valoraciones sobre el patrimonio también cambian en función de cada cultura (Arévalo, 2004).

Claro que, en un enfoque amplio, cambiante y democrático de la cultura -y, por tanto, del patrimonio-, como el que aquí se quiere impulsar, nos decantaremos por valorar, sin duda, los cauces institucionales para la consideración de una manifestación cultural como patrimonio de la humanidad, liderados hoy en día por la UNESCO, entidad que se encarga de destacar y fomentar bienes culturales universales de carácter excepcional para su promoción y conservación. Sin embargo, en este trabajo también defenderemos la idea de que algo es patrimonio cultural desde el momento en que la comunidad local que lo alberga, ya sea su carácter tangible o intangible, se apropia del mismo y le otorga el valor que merece como elemento intrínseco a su identidad y devenir colectivo. Los patrimonios locales son muchos y, estén respaldados o no por una declaratoria oficial, son elementos que

fortalecen la identidad de los pueblos y los motivan a crear nuevas posibilidades de relación social -y, por tanto, de desarrollo- en torno a ellos.

Esta idea está en consonancia con el *patrimonio modesto* al que se refiere Arévalo (2004), que alude a que cada vez se está tomando más conciencia del valor del patrimonio de la sociedad democrática, de la capacidad creativa de las culturas populares y tradicionales, aquellas que no detentan el poder político, económico y social:

> Un importante patrimonio inmaterial[25] (artes narrativas: los distintos géneros de la tradición oral; artes interpretativas: el teatro, la música, la danza, los rituales...) vivo y en continuo proceso de cambio, expresión del pasado (la tradición) y también del presente (la continuidad). De tal manera el patrimonio se convierte en el vínculo entre generaciones, en lo que caracteriza e identifica la cultura de cada sociedad (p. 931).

En la línea de esta visión amplia, en octubre de 2001, la Conferencia General de la UNESCO consignó que:

> El patrimonio inmaterial abarca los procesos adquiridos por las personas, junto con las competencias y la creatividad heredadas y que continúan desarrollándose; los productos que manufacturan, los recursos, el espacio y otras dimensiones de corte social y natural necesarias para que perduren e inspiren dentro de sus comunidades, un sentimiento de continuidad y nexo con las generaciones precedentes; ello revierte en una importancia crucial para la identidad, la salvaguardia, la diversidad cultural y la creación de la humanidad (Romero, 2005, p. 46).

Igualmente, acerca del patrimonio inmaterial, afirma que engloba:

> ...las creaciones de una comunidad cultural fundadas en las tradiciones expresadas por individuos que responden a las expectativas de su grupo, como expresión de identidad cultural y social, además de los valores transmitidos oralmente. Son testimonios de ello la lengua, la literatura, la música, la danza, las fiestas, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, los conocimientos ancestrales, la gastronomía, la farmacopea tradicional y la manufactura de artesanías (Romero, 2005, p. 46).

[25] La Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO, 2003), celebrada en París, enumera estas manifestaciones: a) tradiciones y expresiones orales; b) artes del espectáculo; c) usos sociales, rituales y actos festivos; d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; e) técnicas artesanales tradicionales.

Arévalo (2004) cita a Pierre Bourdieu para calificar al patrimonio como un *capital simbólico* vinculado a la noción de identidad, que debe ser protegido no tanto por sus valores estéticos y de antigüedad, como por lo que significa y representa. Por tanto, no resulta descabellado pensar que un bien cultural, material o inmaterial, sea considerado patrimonial a partir del momento en el que uno o varios individuos de la comunidad lo señalen como un artefacto o manifestación digna de investigar, rescatar y revalorizar. Ese debe ser un punto de atención y abordaje por parte de los proyectos de cooperación al desarrollo como parte del *Buen vivir* antes aludido, pues podrá constituirse en el punto de partida de un cambio en el entendimiento de su propia realidad local.

En relación a los planteamientos antropológicos citados anteriormente en este trabajo y su vinculación a las teorías del desarrollo, es pertinente concebir el patrimonio cultural como una oportunidad para las comunidades y no solo una entidad de su pasado. Appadurai se refiere a la cultura inmaterial (aquí hay que ampliarlo a la material) no como una mera repetición de costumbres, sino como contextos que generan y producen nuevos sentimientos, creando e imaginando nuevas formas de enfrentar el futuro: cualidades creativas, productivas y generativas de rituales, cruciales para la construcción de consensos en movimientos populares y una ventana esencial para explicar por qué la cultura tiene significación para el empoderamiento de la colectividad que lo interpreta y, en consecuencia, para el desarrollo (Romero, 2005).

Tan importante resulta diferenciar patrimonio material del patrimonio inmaterial, como unirlo y averiguar e ir profundizando en las implicaciones de una imbricación entre ambos para el fortalecimiento de la identidad de los pueblos y su desarrollo. Pero, respecto a la incidencia y repercusión sobre el desarrollo en sí, detengámonos un momento en el patrimonio inmaterial, el cual impregna las comunidades de la geografía centroamericana, objeto de este estudio, y que nos inspira un sentimiento de identidad y pertenencia.

Romero (2005) se pregunta sobre la incidencia concreta y medible de ese patrimonio inmaterial en los proyectos de desarrollo. En su opinión, en primer lugar cabe determinar el rol de la cultura dentro de los proyectos, ya que en unos casos se se define como una herramienta, un instrumento o una abstracción, sin poder visualizar sus realizaciones materiales; y aboga por la necesidad de que los teóricos del desarrollo imaginen o interpreten el concepto de cultura para poder cuantificarla o medir los alcances en la gestión del desarrollo.

Desde luego, no es fácil medir lo intangible. Entre las expresiones del patrimonio inmaterial se debe considerar lo que la UNESCO llama *espacios culturales*, determinados por un lugar temporal y físico, como emplazamientos, parajes, plazas, donde se concentra la comunidad para la realización de actividades tradicionales, populares, habituales y públicas. Esos lugares donde se celebran festivales de siembra y cosecha, procesiones, carnavales, rituales religiosos y desfiles (Romero, 2005).

En consecuencia, medir lo intangible parece a priori una ardua labor. El dilema ha sido motivo de controversia entre los especialistas en desarrollo, corriendo el riesgo de llegar a la conclusión extrema de que si no se puede medir es porque no tiene valor. Romero (2005) subraya que la definición enumerativa de la UNESCO se debe a la necesidad de visualizar lo intangible, con el fin de considerar los elementos visibles, los que tienen presencia y serían susceptibles de medición. Sin embargo, los antropólogos no han estado de acuerdo en general con ese tipo de definiciones, argumentando muchos de ellos que el valor simbólico de lo intangible tiene su propio dominio y no puede ser incorporado, por tanto, al desarrollo entendido como crecimiento material.

Esta visión antropológica ha de estar corroborada por las acciones de comunicación, las cuales permitirán reconocer el invaluable aporte del patrimonio para las comunidades, más allá del aspecto cuantitativo y medible del patrimonio cultural en términos económicos y su contribución monetaria al desarrollo de los municipios. Definitivamente, además de constituir una riqueza en sí misma, los enormes aportes del patrimonio inmaterial pueden verse desde varias perspectivas. En una entrevista, M. Ixquiactac[26] (comunicación personal, 1 de agosto, 2015), afirma que el patrimonio intangible (o inmaterial) es un elemento que proporciona sentido de identidad y pertenencia a través de manifestaciones que no son *cosas de viejos*, sino *cosas de vida*.

Por eso, Magdalena Ixquiactac es partidaria de realimentar la importancia del patrimonio inmaterial desde la escuela, desde ese espacio de educación formal en el que los niños tienen la oportunidad de reconocer, revalorar e identificar dicho patrimonio, además de conocer por qué es importante conservarlo y cómo se hace para conseguirlo.

[26] Entrevista realizada en San Bartolomé Milpas Altas (Guatemala) con motivo de la reunión anual de la Asamblea de Casas de la Cultura de Guatemala. Magdalena Ixquiactac pertenece al grupo cultural maya-kaqchiquel y es la directora técnica de la Dirección de Patrimonio Cultural Intangible, del Ministerio de Cultura de Guatemala.

Entre las manifestaciones que cita, cobra especial importancia la tradición oral u oralidad, punto importante del patrimonio de los pueblos, sobre todo de las comunidades indígenas y afrodescendientes, si nos referimos al contexto centroamericano. Según Romero (2005), sobre este tipo de comunicación se sustenta la recreación del espacio cotidiano, el reordenamiento para aprehender el espacio social y comunicar una determinada visión del mundo. La tradición oral une a las personas, que se encuentran en torno a los relatos transmitidos por sus ancestros en forma de libros intangibles, testimonios que adquieren verosimilitud en la memoria del pueblo (Romero, 2005).

El patrimonio inmaterial está formado por las creaciones anónimas surgidas de la creatividad del pueblo. Éstas poseen valores que dan sentido a la vida y constituyen las tradiciones culturales que se originaron en una comunidad que tiene una forma de hacer y manifestarse que la distingue de otras. Es un mensaje que trascendió en su momento histórico y que se arraigó en ella, llegando a formar parte de su memoria histórica y simbolizar su cultura (Cabeza, 2009, p. 2).

2.1.1. La salvaguarda, objetivo indispensable

> Despite all its complexity, this concept of intangible cultural heritage has affirmed and finally imposed itself on all of us as a key concept in understanding the cultural identity of peoples[27] (Brown, 2012).

Los planteamientos anteriores invitan a volver la mirada hacia las identidades culturales de los pueblos originarios y promover la salvaguarda de su patrimonio inmaterial, porque sus valores éticos, costumbres sociales, creencias o mitos, de los que el patrimonio cultural es signo y expresión, están cada vez más conectados con cuestiones de identidad (Bouchenaki, octubre, 2003). Hoy en día, numerosos ejemplos del patrimonio inmaterial están en peligro, amenazados por la globalización, la homogeneización cultural y las migraciones, entre otros factores (Freland, 2009), lo que conduce a menudo a una falta de reconocimiento por parte de distintos sectores; son las propias comunidades, con el apoyo de las organizaciones locales, los gobiernos y la comunidad internacional, las encargadas de dar respuesta a estas amenazas.

> Tal vez hoy más que nunca necesitamos volver los ojos hacia las raíces de nuestra cultura popular si queremos sentirnos universales, pues la universalidad no se

[27] Estas palabras corresponden a Mohammed Bedjaoui, un jurista argelino que presidió el comité que aprobó la Declaración para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial en la 32 Conferencia General de la UNESCO, el 17 de octubre de 2003.

> construye con la imposición de una cultura y la desaparición de todas las demás, como con frecuencia ocurre, sino precisamente con la suma, el conocimiento y el reconocimiento de todas las culturas[28] (Rodríguez, 2009, p. 4).

La UNESCO, preocupada por los efectos de la globalización, la fácil penetración de las culturas mayoritarias a través de los medios de comunicación y los avances tecnológicos, celebró la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial en 2003. Freland (2009) recuerda que el objetivo de dicha salvaguarda es, sobre todo y ante todo, asegurar su viabilidad, es decir, garantizar su constante recreación y transmisión; e insiste en la participación de las comunidades, ya que solo ellas pueden identificar, practicar, recrear y transmitir su patrimonio cultural.

Ya en aquella declaración de 2003, la UNESCO reconocía que este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad, contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humanas.



Figura 3. Conceptos relacionados con el patrimonio cultural inmaterial (elaboración propia).

[28] Manuel Rodríguez Macià era alcalde de Elche en 1987 cuando presentó al Pleno del Concejo Municipal la propuesta para que se iniciasen los trámites con el fin de que el Misteri d'Elx fuera declarado Patrimonio de la Humanidad. La declaración a este efecto se confirmó el 18 de mayo de 2001, cuando la UNESCO se pronunció a favor de que el Misteri d'Elx fuera incorporado como Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad.

La salvaguarda[29] del patrimonio inmaterial descansa, por tanto, en dos conceptos fundamentales: por un lado, el reconocimiento de la diversidad cultural como expresión de la creatividad humana (UNESCO, 2010) y el diálogo intercultural, como puntos de partida y fundamentos de las políticas culturales; y, por otro lado, la participación y el diálogo entre los diversos actores en el diseño y la programación de políticas públicas (UNESCO, 2003).

Arévalo (2004, p. 931) pone énfasis en la vulnerabilidad del patrimonio inmaterial y pone el ejemplo de la fragilidad de la cultura oral, sujeta a los efectos de la globalización económica, la imposición y la estandarización de patrones y pautas culturales, la urbanización, la aculturación industrial, el turismo, los avances tecnológicos y en la transformación acelerada de los modos tradicionales de vida. Para su protección y salvaguarda, propone dos caminos: transformar en formas tangibles su naturaleza intangible para transmitirlo a las generaciones venideras mediante soportes informáticos, sonoros, visuales, escritos o iconográficos, entre otros, así como de su protección y apoyo a sus portadores (Bouchenaki, octubre, 2003); la segunda vía es manteniéndolo vivo en sus contextos originales, las culturas locales.

En la conservación mediante la *tangibilización* de lo intangible redunda Romero (2005), cuando se refiere a la necesidad de establecer políticas de preservación cultural para producir y conservar fotografías, filmaciones en vídeo[30], grabaciones sonoras y otras formas de registro de las manifestaciones culturales. Hay que tener en cuenta que los nuevos archivos estarán expuestos a las altas temperaturas, la humedad y otras circunstancias ambientales que incidirán en su deterioro.

No es baladí el aspecto anterior, teniendo en cuenta la fragilidad de los archivos de algunas instituciones públicas centroamericanas, que por falta de recursos y medios adecuados para la conservación, han visto seriamente dañado su acervo documental. Todavía es posible ver, en plena segunda década del siglo XX, cómo ciertas imágenes únicas de la historia de los países, de sus avatares y acontecimientos más significativos -entre los cuales cabe citar los relativos a la cultura- permanecen registrados en cintas de VHS expuestos a su desaparición, por falta de

[29] Freeland (2009) recuerda que, según la Convención de 2003 para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, la salvaguardia requiere en cada caso de medidas específicas y adaptadas a cada caso. Por ejemplo la salvaguardia de ciertas técnicas artesanales tradicionales que utilizan determinadas especies de árboles puede requerir de una repoblación forestal.

[30] A lo largo de esta tesis doctoral figuran los vocablos *vídeo* y *video* (con tilde y sin tilde) en función de si la palabra es pronunciada o escrita literalmente por una persona de España o de América Latina, respectivamente. Esta distinción es aplicable tanto a afirmaciones textuales (encontradas en libros, artículos, etc.) como a declaraciones verbales (recabadas en entrevistas, sesiones de *focus groups*, etc.).

los instrumentos y personal necesarios para su adecuada transferencia a formatos más modernos.

La importancia de mantener guardadas y a disposición de los usuarios las manifestaciones culturales del acervo de cada país es una manera de reproducir dicha expresión, de recrear la memoria; de revalorar, reinventar y reinterpretar la cultura (Romero, 2005), aparte de elevar a la comunicación -en este caso mediante documentos y archivos históricos- como herramienta fundamental para los objetivos de informar, educar y provocar diálogo en torno a la cultura y su potencial, los cuales persigue el presente trabajo. La comunicación se convierte en elemento clave para la conservación, integrando acciones y políticas públicas para la promoción de la cultura.

Sin embargo, la salvaguarda del patrimonio inmaterial no está exenta de debate. La UNESCO promueve la investigación para la realización de mapeos e inventarios sobre las manifestaciones propias de la cultura, con objeto de protegerlas y promocionarlas; mientras que, por el contrario, en ciertos casos los portadores son partidarios de ocultar dichas manifestaciones, de no proveer facilidades para acceder a ellas, como única vía para su mantenimiento. Brown (2012) promueve que la lista del organismo oficial sobre las expresiones susceptibles de obtener la declaratoria de patrimonio inmaterial, sean objeto además del diseño y ejecución de políticas públicas participativas que impliquen a dichas comunidades:

> UNESCO's top down approach to heritage protection probably does little harm, and it might usefully raise awareness about the imperiled status of many ancient practices. But it will never replace the far more demanding policies that must be implemented if we hope to save the surviving fraction of our planet's cultural diversity. These include making sure that ethnic minorities can secure a decent livelihood in their traditional homelands and that they are granted a voice in decisions affecting education, natural resources, and local governance (p. 95).

Como afirma Rodríguez (2009), todas las culturas son importantes, cada cultura encierra una cosmovisión y su desaparición es la de un mundo. A lo que Molano (2007) añade:

> Destruir un patrimonio o dejar que se deteriore es negar una parte de la historia de un grupo humano, de su legado cultural. El patrimonio que ha producido a lo largo de su historia y ha logrado conservar un pueblo es lo que lo distingue, lo que logra identificarlo, lo que alimenta su identidad cultural y lo que define mejor su aporte específico a la humanidad (p. 81).

Finalmente, Freland (2009, p. 25) recuerda que las medidas nacionales de salvaguarda han de ser definidas por los propios Estados y destaca la visibilidad que resulta para las expresiones culturales el hecho de formar parte de la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad[31], promovida por la UNESCO. Sin embargo, advierte también sobre sus limitantes, centrados en los riesgos de un turismo masivo que perturbaría la vida cotidiana de los miembros de una comunidad pequeña o transforme el patrimonio inmaterial en "una expresión folclórica anquilosada". Según él, la inscripción en la Lista Representativa también puede generar etiquetas que transformen el patrimonio en objetos de explotación económica impropia, algo que puede revertirse mediante la participación de las comunidades y de la sociedad civil en la aplicación de la Convención de 2003.

2.1.2. Mestizajes patrimoniales

La conservación del patrimonio inmaterial y su conversión en material físico, tangible, como sostienen Arévalo (2004) y Romero (2005), es un ejemplo de unión entre ambos, un mestizaje que, sin embargo, cuenta con otras dimensiones que pueden ser aplicables al desarrollo y que conviene explorar. De hecho, el Plan CELAC considera que en la valoración de la cultura como dimensión del desarrollo sostenible "han de tenerse presente siempre los nexos íntimos y recíprocos que existen entre patrimonio material e inmaterial" (p. 8).

El patrimonio inmaterial sólo alcanza su verdadero significado cuando arroja luz sobre sus valores subyacentes (Bouchenaki, octubre, 2003). Cualquier actividad inmaterial que se precie de serlo conlleva una serie de manifestaciones materiales asociadas. Romero (2005) pone algunos ejemplos sacados de la definición enumerativa de UNESCO, en la que ya se ha dicho que se incluyen la música, la danza, la lengua, la literatura, las tradiciones orales, las artes del espectáculo, las fiestas, los festivales, los mitos y los rituales, las creencias, el arte culinario, la medicina tradicional y los conocimientos populares.

En todas esas manifestaciones hay vestuarios, que son tangibles, al igual que máscaras, instrumentos musicales y las casas tradicionales donde muchas veces tienen lugar las coreografías, por citar algunos ejemplos. Todo ello está relacionado

[31] Los Estados partes en la Convención (para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial -primer instrumento jurídico vinculante dedicado expresamente a este Patrimonio-) pueden proponer la inscripción de elementos en peligro del patrimonio cultural inmaterial que requiere medidas de salvaguardia urgentes. (...) para dar una mayor visibilidad al patrimonio cultural inmaterial y hacer que el público tome mayor conciencia de su importancia (Freland, 2009).

con la energía y los movimientos, que son intangibles. Los relatos orales aluden a menudo a piedras mitológicas, artefactos arqueológicos, ríos, cuevas u otros accidentes naturales, todos ellos visibles, palpables, tangibles en definitiva.

Esta tendencia también existe en sentido contrario, donde el patrimonio material da lugar a múltiples expresiones y manifestaciones inmateriales anexas, muchas de las cuales están hoy por hoy invisibilizadas, pero no desaparecidas. "Symbols, technologies and objects are tangible evidence of underlying norms and values. Thus they establish a symbiotic relationship between the tangible and the intangible", señala Bouchenaki (octubre, 2003), para quien el patrimonio intangible debe ser considerado como un marco amplio dentro del cual el patrimonio tangible toma forma y significado. Es cuestión de generar dinámicas de participación e investigación comunitaria para rescatarlas y revitalizarlas, y convertirlas en fuente de conocimiento e incluso de emprendimiento, con el respaldo de políticas públicas que impulsen dicha actividad desde la institucionalidad local. Romero (2005) sostiene que el desarrollo contiene una profunda dimensión inmaterial que es preciso fomentar para que la sostenibilidad se convierta en realidad.

Un ejemplo de lo anterior lo puede constituir el sitio arqueológico de Joya de Cerén, en El Salvador, declarado Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO en 1993. Este lugar es conocido como "la Pompeya de América", por haber sido abandonado repentinamente por sus pobladores a raíz de la erupción del volcán Loma Caldera, un evento acaecido entre los años 600 y 650 d. C. Diecinueve capas de ceniza mantuvieron el sitio tapado -y conservado- durante siglos, hasta que en la década de los 70 fue descubierto por los arqueólogos. En las excavaciones, aparecieron las casas de adobe, el temascal o sauna, así como los elementos que fueron abandonados en el evento telúrico, por ejemplo, los alimentos en las cocinas, las mercancías en las bodegas, los fogones tradicionales de tres piedras, navajas de obsidiana, hachas de jade y trozos de tela, entre otros objetos.

Joya de Cerén ha ofrecido nuevos datos e hipótesis de lo que fue la vida de los mayas en Mesoamérica, al presentar su *exclusividad* en forma de adobe, a diferencia del resto de centros arqueológicos, en los que predomina la piedra en forma de grandes pirámides -santuarios u obsevatorios astronómicos- y estelas. La pervivencia de los sitios habitacionales ha permitido a arqueólogos y otros expertos investigar sobre las formas de vida y los hábitos de aquellas comunidades, propiciando comparaciones que han permitido concluir, en algunos casos, que las comunidades aledañas al sitio que permanecen en nuestros días mantienen determinados elementos de continuidad cultural con su pasado lejano (Lara, 2013).

Este hecho es aplicable también a otros aspectos de las dinámicas socioculturales actuales, como las prácticas tendentes al mantenimiento de una economía de susbsistencia. Desde el punto de vista de la investigación histórica, los cultivos que aparecieron junto a las casas de Joya de Cerén proporcionaron información de indiscutible valor para observar esta práctica sociocultural desde tiempos inmemoriales. Su continuidad en el presente cuenta con ejemplos como la producción de caña de azúcar, la ganadería a pequeña escala, la crianza de animales domésticos y el pequeño comercio local, lo que ha permitido identificar a Joya de Cerén como una comunidad semicampesina (Lara, 2013).

Patrimonio material e inmaterial, desarrollo material e inmaterial se unen, por tanto, en diversas modalidades donde se cruzan las dimensiones de espacio y tiempo. Es necesario establecer un nuevo diálogo entre los patrimonios, como reconoce la UNESCO. Hay un campo abierto para la investigación en torno a la relación de ambos conceptos y su vínculo con comportamientos grupales que puedan ser la base de planes de desarrollo. El diálogo es, ante todo, un ejercicio de comunicación, de ahí la importancia de establecer estrategias discursivas entre los pobladores para la puesta en valor de esos elementos. El desarrollo inmaterial aúna las capacidades de las comunidades y las naciones para definir sus escenarios de futuro de una forma integrada, incorporando valores como la participación, la transparencia y la responsabilidad, resultando un vínculo crucial entre la diversidad cultural y el desarrollo sostenible, entre el pasado significativo y el futuro deseable (Romero, 2005).

2.2. DIVERSIDAD CULTURAL, DIÁLOGO INTERCULTURAL Y DERECHOS CULTURALES

Ya desde su constitución en 1945, la UNESCO ha reconocido el valor de la diversidad cultural y lo ha ido incorporando de forma paulatina en sus declaraciones:

> La defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana. Supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos autóctonos. Nadie puede invocar la diversidad cultural para vulnerar los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance (Artículo 4 de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. UNESCO, 2001).

También la UNESCO (2001) alude a la *fecunda diversidad* de las culturas del mundo como patrimonio común de la humanidad en beneficio de las generaciones presentes y futuras, y reclama la protección de la diversidad como fuente de desarrollo, no solo económico, sino como medio de acceso para una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria.

La diversidad cultural se refiere a la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten hacia adentro y también entre los grupos y sociedades. La diversidad cultural se manifiesta además mediante los distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y disfrute de las expresiones culturales, cualesquiera que sean los medios y tecnologías utilizados (UNESCO, 2005).

En su planteamiento, la UNESCO (2010) apuesta por la diversidad cultural y el diálogo intercultural en una época de crisis mundial para lograr la innovación no solo a partir de la economía, sino desde una nueva mirada de las relaciones entre máquinas, hábitat y humanidad. Y exhorta a prestar más atención a la contribución que pueden aportar valores como la equidad, la participación, la sostenibilidad y la salud pública. Diversidad cultural es, por tanto, un reconocimiento de las identidades culturales locales (entre las que se encuentran las indígenas y afrodescendientes) como resultado de procesos constantes de cambio e intercambio entre pueblos, ideas y actividades creativas, apoyados por el diálogo intercultural.

Este reconocimiento por la interculturalidad y el respeto de la diversidad cultural es, sin embargo, interpretada por diversos autores como una aceptación de modelos hegemónicos de dominación heredados de las dinámicas del capitalismo y el sistema económico neoliberal (Walsh, 2013) en consonancia con argumentos ya citados que cuestionan el desarrollo sostenible, siendo así críticos incluso con las declaraciones institucionales de la UNESCO, a las que acusan de no cambiar el modelo establecido.

Walsh (2013, p. 65) enarbola la bandera de pensadores que reclaman una *interculturalidad crítica*, la cual cuestiona las relaciones de poder, frente a la interculturalidad relacional y funcional, en cuyos propósitos de una teórica inclusión social se esconden los intereses institucionales. Para ellos, la interculturalidad está todavía por construir *desde abajo*, con la consideración y protagonismo de lo que Escobar (2011) llama *antropologías del mundo*, para su posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico.

2.2.1. Diálogo intercultural para el respeto mutuo

De estas posturas aparentemente encontradas se pueden sacar conclusiones que permitan el reconocimiento real de la interculturalidad como oportunidad para el desarrollo. En esa línea se sitúa el reconocimiento institucional del aludido *Buen vivir*. Para ello es indispensable fomentar y estabecer dinámicas dialógicas. El diálogo intercultural (UNESCO, 2010) incluye las concepciones y definiciones que tienen los distintos actores sobre la cultura. El contexto internacional plantea un paradigma en el que la cultura y la diversidad se entienden como el resultado de un proceso permanente de cambio y de intercambio donde los sujetos tienen algo que decir en aras del logro de objetivos comunes como la paz o la cohesión social:

> La apertura a formas diversas de promoción del diálogo intercultural: rutas de diálogo, mediación postconflicto, diálogo interreligioso, pluralismo cultural, etc., representan un nuevo enfoque del objeto "cultural", que se concreta en la adopción, por parte de la UNESCO, de nuevos instrumentos jurídicos destinados a ayudar a los Estados a brindar una mejor protección a la cultura en todas sus formas, adoptando políticas culturales nacionales (Moragas, 2009, p. 6).

El diálogo intercultural también es la principal herramienta de las acciones de cooperación, según la PCIC, "como un recurso fundamental de la integración regional. En términos interactivos, busca reforzar las capacidades de personas e instituciones para dar a conocer sus expresiones culturales por diversos medios en el contexto regional" (SICA, 2012, p. 67). También la declaración del CGLU (2010) apela al diálogo intercultural como uno de los mayores desafíos de la humanidad y a la creatividad como un recurso inagotable para la sociedad y la economía.

En relación con lo anterior, los fundamentos de las políticas culturales reconocen algunos principios esenciales de la cultura a partir de la importancia de la diversidad y el diálogo. La cultura es un proceso dinámico y viviente desde una perspectiva de igualdad y similar valía.

> Hay que formular nuevas concepciones éticas, aprovechando y poniendo en relación para ello los valores e ideales esenciales de las distintas cosmologías, ya se trate del hinduismo, de las concepciones del mundo indígenas, de la Ilustración, del islamismo, del budismo, del cristianismo, etc. (...) Dichos ideales comprenden, por ejemplo, la compasión, la convivialidad, la hospitalidad, la fraternidad, la solidaridad espontánea, etc. A decir verdad, en todas las cosmologías la buena vida es el camino que lleva a un futuro deseable, por muy diferentes que puedan ser las imágenes de ese futuro (UNESCO, 2010, p. 7).

En la idea de superar conceptos globales de identidad hacia la interculturalidad, la UNESCO (2010, p. 10) alude a la necesidad de crear un círculo virtuoso entre diversidad cultural y diálogo intercultural en un contexto de transformación social rápida para conseguir la convivialidad. Nos recuerda que la xenofobia sigue existiendo y todavía falta mucho para lograrla ya sea en el hogar, en la localidad, en la nación y en el mundo entero.

Puede causar cierta confusión el término de diversidad cultural y otros similares (multiculturalidad, pluriculturalidad) con el de interculturalidad. En el prefijo *inter-* está implícita precisamente la vertiente dialógica, "que se fundamenta en la relación imbricada, trenzada y necesariamente híbrida entre culturas" (Aldaya, 2012, p. 70).

Este asunto es aplicable a los países de Centroamérica, en los que las minorías étnicas o grupos culturales originarios han estado tradicionalmente marginados o excluidos de las políticas públicas estatales, las cuales no han sido lo suficientemente integradoras y, en consecuencia, no han contado con espacios de expresión adecuados, para hablar y comunicarse entre ellos. Tampoco en el plano social ha existido esa convivialidad, dando lugar a un aislamiento y olvido casi permanentes por parte de la mayoría de la población de esas áreas donde viven poblaciones indígenas o afrodescendientes, haciendo en buena medida caso omiso a sus manifestaciones culturales o viéndolas simplemente como ejemplos de folclore, desde una visión etnocéntrica[32].

En este sentido, la UNESCO (2010, p. 10) cree en la importancia del relativismo epistemológico, es decir, reconocer que otros modos de ver el mundo, *distintos al mío*, pueden ser legítimos. Hay que fomentar las formas de diversificación cultural que incorporan explícitamente el reconocimiento de que todos tienen derecho a ser culturalmente diferentes. Se trata de una vieja aspiración de los antropólogos y comunicadores defensores del relativismo cultural, que a la luz de lo anteriormente expuesto, sigue vigente. La comunicación se erige en un mecanismo imprescindible para lograr ese objetivo.

[32] El concepto "etnocentrismo" ha sido objeto de una tradicional disquisición entre los estudiosos del tema. Aguilera (2002, p. 2) lo define como el repudio de las formas culturales que son diferentes y alejadas de otras más cercanas y justifica el surgimiento de la Antropología como una ciencia social para conocer la historia "no desde la visión de los vencedores, sino desde el conocimiento etnográfico de los vencidos".

Autores como Lévi-Strauss llegaron a defender un etnocentrismo tenue y moderado para mantener la diversidad cultural, la cual sería fruto del deseo de cada cultura de resistirse a las otras culturas que la rodean y distinguirse de ellas (Aguilera, 2002).

La UNESCO (2010) alude al ímpetu creador que hace que podamos cambiar los horizontes culturales existentes, "ya que vivimos con el cambio y vivimos con los demás. Sin ese tipo de apertura al cambio, el diálogo intercultural será estéril o hipócrita" (p. 9). Otros autores, con sentido crítico, ven precisamente en el diálogo intercultural la mejor respuesta a la globalización, cuyos mecanismos de penetración y efectos hemos citado en este trabajo. Ibáñez (2011) alude a la globalización como devoradora de la diversidad cultural "en su integración homogeneizante y niveladora" y se refiere a la globalización de la pobreza y la exclusión de la mayor parte de la humanidad, lejos de globalizar la riqueza (p. 71). Una posición coincidente con otros autores (Mignolo, 2009; De Souza, 2011; Restrepo, 2011) que creen que los dispositivos modernos y eurocéntricos de producción y circulación de conocimiento (Lora, 2015) han condicionado el pensamiento moderno hacia un sentido unívoco. El predominio de esa filosofía eurocéntrica (Ibáñez, 2011) ha anulado las cosmovisiones de los pueblos y no ha valorado que existen múltiples formas de conocer, interpretar, valorar y configurar el mundo.

Por eso, está vigente la necesidad del encuentro con la alteridad, no solo en el pasado, sino también en nuestro presente histórico, mediante un auténtico diálogo intercultural, es decir un espacio de multiplicidad de cosmologías, pensamientos, epistemologías y filosofías (Lora, 2015). Una forma de romper las relaciones asimétricas entre culturas y potenciar la posibilidad de pensar con otras perspectivas el mundo, de *re-construir* con modos de vivir históricamente negados y subordinados (Walsh, 2008).

En ello incide la posición de la filosofía intercultural, la cual propugna una relectura de la filosofía tomando en consideración los diversos contextos culturales como universos específicos de lo humano. Está representada entre otros autores por Fornet-Betancourt (2006, p. 53), quien reclama un *equilibrio epistemológico* de la humanidad, cuya causa hace suya la interculturalidad frente a las imposiciones de la globalización. El objetivo es alcanzar "una universalidad de nuevo tipo" sobre la base de la pluralidad de conocimientos y relaciones simétricas de participación y comunicación para una "dignificación de la realidad".

Fomentar el diálogo intercultural supone, por tanto, establecer acciones de interlocución, de comunicación para superar el simple reconocimiento del multiculturalismo y escuchar otras voces, otros planteamientos, estimular la reflexión para la transformación social desde el pensamiento propio, la diferencia epistémica, filosófica y ética que habla de otras formas de ser y habitar el mundo (Lora, 2015). Explorar en las posibilidades que ofrecen los instrumentos de dicha comunicación dialógica, como los medios audiovisuales y la educomunicación, es el pro-

pósito de este trabajo, hacia lo que Ibáñez (2011, p. 74) denomina una "configuración de nuevas simbiosis transculturales". Es decir, insertar la disciplina de la educomunicación para facilitar y posicionar sus universos conceptuales (Lora, 2015), con el fin de provocar nuevos encuentros en busca de un equilibrio conversacional y cultural, en el que todas las voces tengan lugar, alejadas de posiciones confrontativas y etnocéntricas.

La educomunicación viene a fortalecer entonces la *competencia intercultural,* concepto basado en la habilidad, competencia o aptitud para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales (Aneas, 2005) y que conllevan una serie de requisitos, actitudes, destrezas y conocimientos. Según Aneas (2005), los efectos de la competencia intercultural abarcan dimensiones psicológicas, sociales o profesionales tanto en el plano social como en el individual, en el campo de la adaptación social, la integración cultural, el incremento de la idoneidad profesional y la salud psicológica para el ejercicio de la ciudadanía.

2.2.2. Derechos culturales como parte de los derechos individuales

Participar en ese universo de re-construcción para el diálogo intercultural y la convivencia, a partir de un reconocimiento de la diversidad cultural está muy en consonancia con el concepto de "derechos culturales", que la propia UNESCO (2010) propone, más en un momento actual de crisis, cambio climático y nuevas revoluciones de la información y la comunicación.

Si bien la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001) redunda en la necesidad de respetar, a partir de la diversidad cultural, los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, diversos autores (Walsh, 2008; Lora, 2015) enfatizan la existencia actual de relaciones asimétricas entre culturas, algo a lo que no escapa la región latinoamericana. El diálogo intercultural anhelado por las declaraciones internacionales no está dado y los numerosos conflictos por la tenencia de la tierra o los megaproyectos petroleros e hidroeléctricos, por citar solo dos casos, son un ejemplo de ello.

En la teórica igualdad, reconocida por los ordenamientos jurídicos, se esconden hechos como la exclusión social. En la universalización de los derechos humanos se esconde la falta de *humanización* de esos derechos. En su abstracción no se considera la individualidad de los sujetos, la *humanidad* de los humanos que existe por detrás de los derechos humanos:

> The concept of human used in general conversations, by the media, in university seminars and conferences, is a concept that leaves outside of "humanity" a quite large portion of the global population (Mignolo, 2009, p. 7).

Mignolo (2009) cree posible un diálogo entre entre las voces que apoyan una interculturalidad decolonialista y las voces institucionales que reclaman la interculturalidad, en aras de combatir la ausencia de un auténtico diálogo de saberes. "La cultura es la esencia de los derechos humanos; sin el derecho a la cultura, no hay derecho a la vida social, ni económica. Ella nos identifica como humanos, nos hace libres y similares" (Cabeza, 2009, p. 11).

Los derechos culturales son un reclamo urgente para atender y rescatar el desdén cultural que hay en la región centroamericana, según R. Cuéllar[33] (comunicación personal, 20 de mayo, 2015). En su opinión, el desarrollo humano no es una política pública ni un conjunto acumulado de políticas de Estado, sino un derecho humano fundamental contemplado y establecido en el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en el Protocolo de San Salvador acerca de los derechos económicos, sociales y culturales. Entre ellos, el derecho a la educación y el desarrollo cultural son esenciales para rescatar y preservar el patrimonio que contribuye a dar identidad a la región. Cuéllar añade que es un deber de los estados centroamericanos y del propio SICA impulsar iniciativas para lograr este objetivo.

Naciones Unidas, Consejo Económico y Social (2010) también insta a los Estados a que promuevan la vida cultural, reiterando que es un derecho, el cual puede calificarse de libertad, recordando las reflexiones de Amartya Sen. Para realizarlo, es necesario que tome medidas positivas, es decir, asegurarse de que existan las condiciones previas para participar en la vida cultural, promoverla y facilitarla y dar acceso a los bienes culturales y preservarlos.

Y pone especial énfasis en los pueblos indígenas cuando subraya

> que tienen derecho, colectiva e individualmente, al disfrute pleno de todos los derechos humanos y libertades fundamentales reconocidos por la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, las normas internacionales de derechos humanos y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas (Naciones Unidas, Consejo Económico y Social, 2010, p. 3).

[33] Roberto Cuéllar es director de la Oficina de la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) de El Salvador. Entrevista realizada en las oficinas centrales del SICA, con motivo de la discusión y ampliación del plazo de vigencia de la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC).

Circunscribiéndonos al ámbito centroamericano, la PCIC (2012) apuesta por el fortalecimiento de los derechos culturales como especificidad de los derechos humanos y declara: "Hablar de diversidad cultural centroamericana significa vehicular, asimismo, el tema de la identidad con el de los derechos culturales y, con ello, reforzar el rol de la política cultural de la CECC-SICA y de los Estados miembros en el logro del respeto y la garantía de los derechos humanos" (p. 23).

> El concepto de cultura no debe entenderse como una serie de expresiones aisladas o compartimientos estancos, sino como un proceso interactivo a través del cual los individuos y las comunidades, manteniendo sus particularidades y sus fines, dan expresión a la cultura de la humanidad. Ese concepto tiene en cuenta la individualidad y la alteralidad de la cultura como creación y producto social (Naciones Unidas, Consejo Económico y Social, 2010, p. 4).

Naciones Unidas añade:

> La cultura comprende, entre otras cosas, las formas de vida, el lenguaje, la literatura escrita y oral, la música y las canciones, la comunicación no verbal, los sistemas de religión y de creencias, los ritos y las ceremonias, los deportes y juegos, los métodos de producción o la tecnología, el entorno natural y el producido por el ser humano, la comida, el vestido y la vivienda, así como las artes, costumbres y tradiciones, por los cuales los individuos, grupos y comunidades expresan su humanidad y el sentido que dan a su existencia, y configuran una visión del mundo que representa su encuentro con las fuerzas externas que afectan a sus vidas. La cultura refleja y configura los valores del bienestar y la vida económica, social y política de los individuos, los grupos y las comunidades (Naciones Unidas, Consejo Económico y Social, 2010, p. 4).

En ese cruce de miradas entre las declaraciones institucionales y la *interculturalidad crítica*, una vez más el enfoque de los derechos se hace presente en el *Buen vivir*, en el que los derechos culturales estarían implícitos en el compendio de los saberes y tradiciones de las comunidades indígenas de la región andina. Se trata de un objetivo al que ha de tender la humanidad, el cual nace del pensamiento latinoamericano como reflexión crítica a la concepción de progreso concebida desde los parámetros occidentales hegemónicos.

La Constitución de Ecuador se refiere a *los derechos del Buen vivir*, que también incluyen otros derechos, como la alimentación, el ambiente sano, el agua, la comunicación, la educación, la vivienda, la salud y la energía, configurando un conjunto que ocupa la misma jerarquía que el resto de derechos (Gudynas & Acosta, 2011).

El artículo 275 de la mencionada Constitución refuerza el concepto de los derechos culturales al afirmar que "el Buen vivir requerirá que las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades gocen efectivamente de sus derechos, y ejerzan responsabilidades en el marco de la interculturalidad, del respeto a sus diversidades, y de la convivencia armónica con la naturaleza" (Vanhulst & Beling, 2013, p. 5). Podría considerarse de igual forma otra prolongación de los postulados de Amartya Sen, que en su apuesta por el desarrollo ligado a la libertad, insta al cumplimiento de los derechos civiles de la ciudadanía para un mayor grado de participación en la vida pública. Con esas oportunidades, "los individuos no necesitan ser considerados como los receptores pasivos de los beneficios de ingeniosos programas de desarrollo" (Sen, 2000, p. 20).

Como reconocen algunos grupos indígenas, sus deberes y derechos vienen marcados tanto por el ordenamiento jurídico, como por las *garantías ancestrales* y el papel que ellos desempeñan como guardianes de sus própios códigos culturales (Lora, 2015).

Sin duda, queda mucho trabajo por hacer en relación a los derechos culturales, siendo objeto de disquisiciones y reclamos, desde el ámbito de la sociedad civil a nivel comunitario hasta el institucional. Romero (2005) cree que esta situación se debe a la opinión tradicional de los economistas, que siguen anteponiendo las demás categorías de derechos a la dimensión cultural, la cual relegan a un último plano, priorizando la necesidad de consolidar el desarrollo desde su propia visión.

Una vía de solución puede estar, una vez más, en una concepción de la comunicación con sentido educativo: la educomunicación. Expertos como R. Cuéllar (comunicación personal, 20 de mayo, 2015) creen que si no se impulsan políticas educativas para el fomento de los derechos culturales de los pueblos, éstos se perderán y, con ellos, se irán categorías humanas como la honestidad, la dignidad, la armonía y la convivencia, "valores que tanto nos faltan en el resto de las sociedades y que todavía conservan los pueblos originarios".

Maraña (2010, p. 19) recopila algunas quejas de expertos institucionales en la materia, como la de Januzs Symonides, reconocido autor polaco y exdirector de Derechos Humanos de la UNESCO, que califica a los derechos culturales como una "categoría descuidada" de los derechos humanos; el Grupo de Friburgo (Suiza) calificó en 2007 a los derechos culturales como una "categoría subdesarrollada"; y el presidente del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la UNESCO, Jaime Marchán Romero, en 2010 afirmó que "los derechos culturales sufren una desatención".

A pesar de los enfoques pesimistas, el derecho a la cultura poco a poco se va conformando como una disciplina concreta y especializada dentro del Derecho (Maraña, 2010). La legislación, cuya amplitud engloba desde temas como la participación y el acceso a la vida cultural de las personas hasta cuestiones relacionadas con los derechos de propiedad intelectual, viene a respaldar y dar marco legal a un sinfín de acciones que han de ser estimuladas y replicadas a nivel local con apoyo de la educomunicación y todas las posibilidades que ésta ofrezca, como se postula en el presente trabajo. La cooperación es la otra gran área para fomentar los derechos culturales. De esa forma quedará claro también el enfoque de pertinencia cultural de los proyectos de desarrollo. Deberán ir enfocados a un diálogo intercultural real, polifónico y plural, donde los derechos humanos permitan incluir las diferencias sin reducirlas, en aras de construir un mundo donde quepan muchos mundos (Lora, 2015).

2.2.3. Acceso a la participación en la vida cultural

Respetar los derechos culturales de las personas significa respetar su derecho a participar pública y activamente en la vida cultural de su comunidad. Naciones Unidas (2010) suscribe este planteamiento desde varias perspectivas: ejerciendo sus propias prácticas culturales, expresándose en la lengua de su elección y pudiendo tomar parte en actividades creativas; mediante actividades de educación e información que permitan comprender la propia cultura con pleno respeto a la identidad cultural; contribuyendo a la creación de las manifestaciones espirituales, materiales, intelectuales y emocionales de la comunidad; participando en el desarrollo de la comunidad, mediante la definición, formulación y aplicación de políticas y decisiones que incidan en el ejercicio de sus derechos culturales.

La UNESCO (2010) subraya la necesidad de formular políticas públicas culturales en esa línea teniendo en cuenta aspectos como la identidad cultural, la cooperación cultural, el patrimonio -no limitándolo a una expresión del pasado-, la cultura digital y, algo muy importante, nuevas formas de expresión cultural de los jóvenes, teniendo en cuenta las formas de expresión y comunicación (libros electrónicos, artes visuales, comics, grafitis...), además de volver la mirada al vínculo entre cultura y naturaleza, y fomentar la investigación y la enseñanza innovadoras en lo referente a la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

La comunicación se erige, por lo tanto, en un referente para el impulso de las políticas culturales; y, en concreto, el uso del audiovisual etnográfico puede ser una herramienta tecnológica adecuada para la revitalización de la cultura de los pueblos originarios:

> Los pueblos indígenas tienen derecho a actuar colectivamente para que se respete su derecho a mantener, controlar, proteger y desarrollar su patrimonio cultural, sus conocimientos tradicionales, sus expresiones culturales tradicionales y las manifestaciones de sus ciencias, tecnologías y culturas, comprendidos los recursos humanos y genéticos, las semillas, las medicinas, el conocimiento de las propiedades de la fauna y la flora, las tradiciones orales, la literatura, los diseños, los deportes y juegos tradicionales, y las artes visuales e interpretativas (Naciones Unidas, Consejo Económico y Social, 2010, p. 10)[34].

El patrimonio cultural en todas sus formas es un registro inestimable de las experiencias y aspiraciones humanas que merece ser salvaguardado, realzado y transmitido a las generaciones futuras. "Los bienes y servicios culturales, al ser vectores de identidad, valores y sentido, no han de ser tratados como simples mercancías o bienes de consumo, ante las transformaciones económicas y tecnológicas de hoy en día" (UNESCO, 2010, p. 9).

En lo referente a Centroamérica, este planteamiento se completa con la siguiente declaración:

> Los pueblos indígenas de la región estamos conscientes de que hemos y tenemos mucho que aportar a la sociedad centroamericana y al mundo; conocimiento histórico en materia de protección de los recursos naturales, en la convivencia armónica con el medio ambiente; riqueza cultural, valores éticos y morales; conocimiento en materia de plantas medicinales, en fin, nuestra propia cosmovisión que nos hacen ser diferentes, pero no por eso menos importantes y útiles que cualquier otro sector de la sociedad civil. Por tal razón estamos firmemente convencidos de que los pueblos indígenas de Centroamérica solo aportaremos este conocimiento y sabiduría en la medida en que participemos en igualdad de oportunidades. Necesitamos que respeten nuestros derechos ancestrales y territoriales, y que afecte nuestro desarrollo (CICA, 2007, pp. 14-15).

Al hilo de los planteamientos de la participación de la sociedad civil, es indispensable hacer énfasis en el ámbito local. El ejercicio democrático de participar en la vida cultural en los pueblos de Centroamérica exige fortalecer los cauces institucionales para ello. En ese sentido, corresponde a las municipalidades definir los mecanismos adecuados para facilitar esa participación, "lo cual implica que cada gobierno municipal está en la obligación de ordenar y reglamentar esa participación según su propia realidad" (García González, 2005, p. 44). Se respetará así la gestión democrática sobre la base de la autonomía municipal.

---

[34] En este punto, el Consejo Económico y Social remite a la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas y al Convenio No. 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

2.3. ECONOMÍA CREATIVA Y EMPRENDIMIENTOS ENDÓGENOS

Como ya se ha mencionado, el acceso a la vida cultural puede generar formas de emprendimiento económico como una vía de desarrollo local, siempre y cuando se respete el sentido cultural de los bienes y servicios que puedan ser objeto de dicha iniciativa. Se trata de una oportunidad que, en Centroamérica, con el respaldo de la institucionalidad a nivel nacional y local, abre oportunidades especialmente a los jóvenes. Éstos, a menudo, sufren la escasez de empleo, lo cual les motiva a visualizar otros caminos de desarrollo personal a través de la emigración o, en el peor de los casos y en el extremo más dramático, de la violencia.

El Cuarto Informe Estado de la Región Centroamericana en Desarrollo Humano Sostenible (Programa Estado de la Nación, 2010, p. 56) enfatiza que la región se ha convertido en el territorio más violento de Latinoamérica y, por causas distintas a las de un conflicto bélico, en una de las zonas más peligrosas del planeta. En 2009 y 2010, la tasa regional de homicidios por cada 100.000 habitantes se situó por encima de 40, siendo especialmente dramática la situación en el llamado Triángulo Norte, formado por Guatemala, El Salvador y Honduras. La inseguridad se ha convertido en uno de los principales problemas de Centroamérica, socavando la gobernabilidad democrática y erigiéndose en uno de los objetivos prioritarios de los proyectos de cooperación al desarrollo.

La violencia está asociada a otros problemas, como la pobreza, la falta de acceso a la educación y la ausencia de empleo. Por esta razón, una de las vías para contribuir a una cultura de paz y no violencia es la promoción de las capacidades endógenas de las poblaciones jóvenes para potenciar su creatividad y generación de autoempleos sostenibles. Oportunidades y condiciones en la región hay de sobra, dado su carácter multicultural. Es un ejemplo de cómo convertir a la cultura en motor de desarrollo. Actividades educativas, artísticas y deportivas, acompañadas de procesos de reflexión y diálogo, suponen abrir la mano a múltiples dinámicas alejadas de la violencia, tanto en el ámbito urbano como en el rural, en función de las condiciones que se den en cada caso para el diseño y ejecución de políticas públicas adecuadas y el respaldo de proyectos de desarrollo. La UNESCO se ha dado cuenta del potencial que ofrece, por ejemplo el turismo y su relación con el patrimonio cultural en las comunidades de Centroamérica, cuyas posibilidades, sin embargo, no han sido aprovechadas. De ahí, la experiencia del Programa Juventud, Patrimonio y Turismo (JPT), el cual, en su desarrollo en Costa Rica, forma parte de la investigación del presente trabajo.

Este planteamiento no puede estar desligado de acciones de comunicación y educación. Así se entiende incluso desde los enfoques más innovadores, como la "economía naranja", concepto desarrollado por los autores Buitrago & Duque (2013) para el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en el ámbito de América Latina y el Caribe y que se define como el conjunto de actividades que de manera encadenada permiten que las ideas se transformen en bienes y servicios culturales, cuyo valor está determinado por su contenido de propiedad intelectual. El universo naranja está compuesto por: i) la economía cultural y las industrias creativas, en cuya intersección se encuentran las industrias culturales convencionales; y ii) las áreas de soporte para la creatividad (Buitrago & Duque, 2013).

La economía naranja sostiene que la evolución de las tecnologías de la comunicación tiene una directa repercusión en el desarrollo de las industrias culturales. La facilidad con la que se pueden generar contenidos y divulgarlos a través de Internet anima a que muchas personas vean en la comunicación participativa una manera de buscar el motor económico de sus entornos (Medrano, 2014). Este binomio de las tecnologías de la comunicación y la preservación del patrimonio puede ser entendido como motor de desarrollo económico a nivel local. En 2011, la economía naranja alcanzó los 4,3 billones de dólares, algo así como el 120 por ciento de la economía de Alemania o dos veces y media los gastos militares del mundo, según afirman Buitrago & Duque (2013), quienes añaden que ya en 2005 la economía naranja representó el 6,1 por ciento de la economía global y una década después todavía no ha sido tomada en cuenta por los economistas.

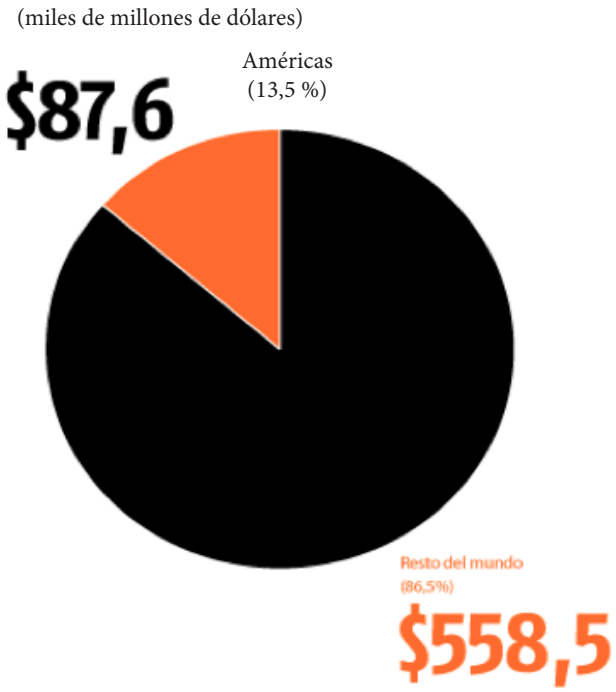


Figura 4. Contribución de la Economía Naranja a las exportaciones mundiales según Buitrago & Duque (2013, p. 108).

Las palabras ya referidas de Ban Ki-moon en la Asamblea General de Naciones Unidas de 2013 relativas a que los proyectos de cooperación han fallado a menudo por no haber tenido en cuenta el contexto cultural de las comunidades donde intervienen, aludían a la importancia de considerar a la cultura en los proyectos no solo como factor antropológico, sino también como motor de la economía, mediante la incorporación de la creatividad para la producción de bienes y servicios culturales, los cuales pueden beneficiar de forma directa a las comunidades involucradas hacia el desarrollo sostenible, equitativo e inclusivo (Naciones Unidas et al., 2013).

Un punto de inflexión a la hora de considerar la dimensión económica de los bienes y servicios culturales para contribuir al desarrollo fue la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales declarada por la UNESCO en 2005. Surgen la *creatividad* y la *innovación* como elementos clave a la hora de generar procesos que permitan a las comunidades elevar su calidad de vida. Uno de sus objetivos es fomentar la producción, distribución, difusión y disfrute de una amplia gama de servicios y actividades culturales por parte de artistas, profesionales de la cultura y ciudadanos de todo el mundo (UNESCO, 2005).

Dicha Convención parte del reconocimiento de que la diversidad cultural es una característica esencial de la humanidad que debe valorarse para provecho de todos, en especial los conocimientos tradicionales como fuente de riqueza material e inmaterial y en particular los sistemas de conocimiento de los pueblos autóctonos para su contribución positiva al desarrollo sostenible, prestando la debida atención a las circunstancias y necesidades especiales de las mujeres. Para la Convención de 2005, las actividades, los bienes y servicios culturales son de índole a la vez económica y cultural, porque son portadores de identidades, valores y significados, e insta a los Estados a hacer valer sus derechos soberanos de conservar, adoptar y aplicar las políticas y medidas que estimen necesarias para proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales en sus respectivos territorios.

En su artículo 14, la Convención refuerza la relación entre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales y la cooperación para el desarrollo, mediante el fortalecimiento de las industrias culturales en los países en desarrollo, creando y reforzando capacidades en materia de producción y difusión culturales, facilitando el amplio acceso de sus actividades y prestando apoyo al trabajo creativo, entre otros aspectos; creando capacidades mediante el intercambio de información, experiencias y competencias, sí como mediante la formación de recursos humanos en los países en desarrollo y procurando la transferencia de

técnicas y conocimientos prácticos mediante la introducción de incentivos apropiados y aportes financieros[35].

En 2013, la Conferancia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD) hizo público que el comercio mundial de bienes y servicios creativos ascendió a un total de 624.000 millones de dólares estadounidenses entre 2002 y 2011, poniendo énfasis en la suma de los procesos locales de promoción de la economía creativa. El informe sobre Economía Creativa (Naciones Unidas et al., 2013, p. 39) se refiere a tres ámbitos de actuación bien diferenciados:

> - La expresión cultural (o práctica artística) individual o colectiva, que energiza y empodera a individuos y grupos, sobre todo entre los marginados y los oprimidos y que provee plataformas para su acción política y social.
>
> - El patrimonio tangible e intangible, que, además de los beneficios que genera, proporciona a la gente habilidades, conocimento y memorias culturales vitales para el establecimiento de relaciones sostenibles con los ecosistemas y recursos naturales.
>
> - La planificación urbana y la arquitectura, ya que la calidad del entorno construido permite y nutre el bienestar individual y del grupo, así como su capacidad para crear e innovar.

En este trabajo, analizamos los dos primeros puntos. Refiriéndose a la expresión cultural, el citado informe (Naciones Unidas et al., 2013) alude al concepto de *energía cultural*, la cual es capaz de movilizar a individuos, grupos y comunidades para la acción transformativa, a través de acciones de diversa índole y que comprenden un amplio espectro, desde tomarse del brazo y unirse a esfuerzos grupales, hasta cantar o bailar, aumentando el capital social, estimulando su confianza, fortaleciéndolos ante las dificultades, mejorando el bienestar físico y mental, elevando su autoestima y dando lugar a nuevos productos creativos.

Un ejemplo práctico de lo anterior lo constituye una experiencia desarrollada en 2012, consistente en un centro de formación audiovisual en Guatemala dirigido a jóvenes indígenas, con el fin de educarlos y ayudarles a conseguir trabajo en las industrias culturales. Los graduados del centro de formación pudieron obtener una carrera profesional, como directores gráficos de televisión, gestores culturales de las comunidades o animadores culturales. Produjeron cortometrajes y

[35] En este sentido, mediante la Convención quedó constituido un Fondo Internacional para la Diversidad Cultural, cuya convocatoria la UNESCO anuncia cada año para la postulación de proyectos en los países en desarrollo.

vídeos musicales acerca de sus culturas, que compartieron en Internet y en las redes sociales. Los beneficiados reiteran lo importante de haber participado en la iniciativa, gracias a la cual ven la vida de otra manera, han fortalecido su identidad, creen que merece la pena ser maya, xinca o garífuna, y pretenden transmitir su conocimiento a los jóvenes para ayudarles "a comprender quiénes son, de dónde vienen, dónde están y adónde van" (Naciones Unidas et al., 2013, p. 43).

Igualmente, se pueden citar en este punto iniciativas creativas que agrupan música, danza y teatro, como la de los jóvenes guatemaltecos de origen indígena maya kaqchiquel del grupo *Sotz'il*, o los costarricenses indígenas bruncas del grupo *Noncuanxá*, quienes, a partir de sus investigaciones surgidas de una auténtica *energía cultural*, han visibilizado para su comunidad antiguas tradiciones, las cuales ahora representan con creatividad, en coreografías de gran valor artístico y cultural, pues además han pasado por procesos de validación de sus propias autoridades indígenas locales.

El segundo punto al que alude el informe sobre Economía Creativa es el de Patrimonio. Respecto al patrimonio material, reconoce que fue el primero en ser considerado *financieramente viable*. Por eso en la década de los 70, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Banco Mundial justificaron la inversión en la preservación histórica sobre fundamentos económicos. A mediados de los 80 ya se hablaba del surgimiento de una *industria patrimonial* ligada al turismo. No obstante, se han dado algunas situaciones no deseadas -y también el informe sobre Economía Creativa se hace eco de ello-, como el desplazamiento de algunas comunidades, consideradas pobres, en la revitalización de edificios históricos con fines de reutilización y aprovechamiento económico. Por ello, recuerda la recomendación que hiciera la 35ª Conferencia General de la UNESCO, relativa a la conservación de los paisajes urbanos históricos (2011), en el sentido de

> integrar y articular mejor las estrategias de conservación del patrimonio urbano respecto de los objetivos más amplios de desarrolo sostenible global, a fin de sustentar las medidas públicas y privadas de preservación y mejora de la calidad del entorno humano.

Respecto al patrimonio inmaterial, el informe aludido señala que la inspiración y la energía de la comunidad también se deriva de las costumbres vivas que conforman dicho patrimonio. Para salvaguardarlos, los bienes patrimoniales se conservan y presentan como activos comercializables, por lo que han pasado a formar parte integral del nexo entre el mercado turístico y el patrimonio. Afianza la identidad de la comunidad y es incluso valioso para la "economía verde", pues

posibilita la sostenibilidad medioambiental a través del uso reducido de recursos siempre escasos, ya que muchas comunidades locales e indígenas que mantienen, transmiten y recrean el patrimonio cultural inmaterial, viven en zonas en las que se encuentran la gran mayoría de recursos genéticos mundiales, y cuidan y respetan la biodiversidad de su medio ambiente.

El informe sobre Economía Creativa (Naciones Unidas et al., 2013) reafirma a la cultura como pilar central sobre el cual se sustentan los otros tres ejes del desarrollo sostenible: el económico, el social y el mediambiental. El informe justifica su planteamiento en la consideración de que las manifestaciones culturales están relacionadas con las cosmovisiones y los marcos cognitivos que se ocupan de los desafíos sociales, políticos y medioambientales en la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y la agenda de desarrollo de las Naciones Unidas Post-2015.

Sin embargo, el informe se decanta por una visión cultural ampliada y extiende su potencial a los beneficios inmateriales que la cultura aporta, no necesariamente vinculados a la obtención de ingresos cuantificables y el crecimiento económico, los cuales llama *bienes de desarrollo*: "ser capaz de generar o acceder a los beneficios económicos y no monetarios de la economía creativa debe considerarse una de las libertades fundamentales integrales del desarrollo centrado en las personas" (Naciones Unidas et al., 2013, pp. 51-52).

El informe sobre Economía Creativa pone además el énfasis en la eficacia del plano local a la hora de formular políticas sobre industrias creativas, por su riqueza en los recursos naturales, lingüísticos, artísticos y culturales en comunidades y municipios de países en desarrollo, si bien su relación con el plano nacional es indispensable:

> Por todos los países del Sur global, la creatividad cultural está localizada en una diversidad de paisajes, epistemologías y visiones del mundo con múltiples capas de historias y elementos comunes: urbanismo precolonial, colonial, moderno y, recientemente, posmoderno. Abarcan culturas orales, instruidas y neodigitales, así como economías formales e informales, todas situadas en contextos rurales, periurbanos y urbanos. En estos lugares con varias capas simultáneas, además de las medidas y herramientas políticas genéricas, hay otros parámetros que determinarán el éxito no de las políticas de economía creativa (Naciones Unidas et al., 2013, p. 87).

En cualquier caso, se abre un abanico repleto de posibilidades para la economía creativa y su relación para el desarrollo a partir de expresiones culturales

como artesanías, símbolos, diseños y música tradicional, entre otras. Según el informe, son bienes históricos sociales y culturales valiosos de las comunidades que los mantienen, practican y desarrollan. Y añade: "Las expresiones culturales tradicionales también pueden servir como trampolín para las nuevas expresiones culturales, pues sirven como fuente de inspiración a otros creadores e innovadores, quienen pueden adaptarlas y derivar nuevas creaciones e innovaciones de ellas" (Naciones Unidas et al., 2013, p. 98).

Entre esas propuestas novedosas, cabe destacar los productos audiovisuales, creados por las propias comunidades. Para Buitrago & Duque (2013), todavía las oportunidades que ofrece la relación entre economía y cultura son ampliamente desconocidas. Estos autores son de la opinión de que hay que convencer al talento de los 107 millones de jóvenes de entre 14 y 24 años que viven en América Latina y el Caribe "de jugársela por la adopción temprana de modelos de negocio basados en las mentefacturas (la base de una revolución naranja) y construir un imperio de la mente". Las mentefacturas son los bienes y servicios que como el arte, el diseño, los videojuegos, las películas y las artesanías, llevan consigo un valor simbólico intangible que supera a su valor de uso (Buitrago & Duque, 2013, p. 72).

En este sentido, la capacitación en comunicación debe ser entendida como parte esencial para desarrollar políticas de emprendimiento a nivel local, compartiendo con Duarte & Tibana (2009) que los emprendedores son agentes productores de economía, de desarrollo local, creadores de sinergias entre individuos y, en definitiva, de identificadores y promotores de ideas de negocio.

Sin embargo, este concepto de capacitación en comunicación debe ir vinculado a una educación en el emprendimiento, entendido como "el desarrollo de un proyecto que persigue un determinado fin económico, político o social, entre otros, y que posee ciertas características, principalmente que tiene una cuota de incertidumbre y de innovación" (Formichella, 2004, p. 3).

El desarrollo local pasa, por tanto, por buscar que los ciudadanos aprendan a encontrar oportunidades a nivel local que les permitan generar su propio empleo. Por eso es importante el compromiso de instituciones y organismos en políticas dirigidas en este sentido, aunando alfabetización visual, revitalización del patrimonio cultural y emprendimiento productivo.

"Hay una fuerza motriz más poderosa que el vapor, la electricidad y la energía atómica: la voluntad" (Einstein).

3. LA COMUNICACIÓN, ELEMENTO ESTRATÉGICO PARA EL RESCATE Y REVITALIZACIÓN DE LA CULTURA

3.1. UNA APUESTA POR LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

En el propósito de generar condiciones para la transformación social hacia el bien común de las sociedades de Centroamérica, la Comunicación, con todo el desarrollo conceptual que de ella se deriva hacia la *educomunicación* y sus implicaciones, se presenta como un elemento clave, el eje central para dinamizar la participación desde la apropiación cultural de las comunidades a partir de la valoración de su patrimonio.

Condiciones para ello en la región hay de sobra. Centroamérica es diversa desde la perspectiva cultural y en ella emerge una juventud capaz de movilizar el cambio social. Una juventud que demanda oportunidades para su desarrollo a partir de nuevos aprendizajes. Los jóvenes, especialmente en las áreas rurales, están ávidos de conocimiento. Es una tendencia que se puede observar desde la praxis de la cooperación al desarrollo. Y, sobre todo, están deseosos de escuchar y hablar para, a partir de ahí, construir nuevas opciones hacia su futuro.

La comunicación es un eje clave para dicha dinamización, hecho que se convierte en una oportunidad para la investigación en el sentido de apertura que defiende Moragas (2011), apelando a los valores de la comunicación como campo de

estudio y disciplina -con la inclusión del enfoque etnográfico-, además de eje transversal de las ciencias sociales y humanidades:

> En consecuencia, la investigación sobre comunicación parece ir cambiando de objeto, con perspectivas más transversales, con proyectos que implican al mismo tiempo todas las aportaciones anteriormente parceladas: es el caso de las investigaciones sobre "comunicación y...": comunicación y desarrollo, comunicación y emigración, comunicación y salud, comunicación y género, comunicación y deporte, comunicación y política, comunicación e infancia, etcétera, investigaciones que exigen diversos enfoques, semióticos, etnográficos, sociológicos, políticos, económicos e históricos (p. 25).

La comunicación en torno al fomento del diálogo y la participación se presenta en este trabajo de investigación como el elemento capaz de fortalecer y estimular -y, por tanto, llegar a articular- el binomio *cultura y desarrollo* en las realidades locales y articular los conceptos ya expuestos de identidad cultural, fomento de la creatividad para la convivencia pacífica entre los pueblos y la generación de emprendimientos a partir de la dinamización de la economía a través de iniciativas de vida cultural. Para ello son indispensables la preservación y promoción del patrimonio cultural inmaterial, acompañadas de un constante ejercicio de reflexión por parte de los diversos actores que forman parte de la cooperación en general acerca de la integración y la inclusión social de las sociedades en situación de vulnerabilidad en los países de Centroamérica.

No hace falta ser periodista o comunicador para abordar y practicar hoy en día la comunicación. El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información ha permitido la proliferación de mensajes de todo tipo y la multiplicidad de los emisores. Han surgido nuevos conceptos como los *prosumidores* (unión de los conceptos de *productor* y *consumidor* de mensajes[36]), ampliando de forma ilimitada los horizontes de la comunicación. No se trata de decir que la comunicación lo es todo, riesgo al que se refiere Kaplún (1998), pero sí de afirmar que todos somos *corresponsables* de la comunicación (Cortés, 2006), es decir, contamos con capacidades innatas para comunicarnos, y es un hecho que la población de las áreas de estudio, en especial los jóvenes, estudien comunicación o no, cuentan con una competencia comunicativa o discursiva y, con el uso de las nuevas tecnologías, también una competencia mediática, que supone en ellos una oportunidad, que si es bien

[36] El concepto "prosumidor", del inglés *prosumer*, es un acrónimo formado por la fusión de las palabras productor y consumidor. Fue creado por Alvin Toffler en 1980, en su libro *The Third Wave* (La Tercera Ola) al referirse a los nuevos roles de los productores y consumidores de mensajes.

encauzada, permitirá comprender mensajes con sentido crítico y producir nuevos mensajes con el mismo criterio y sentido constructivo.

La transversalidad cultural incluye también a la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías (Luque, 2016). La educación o alfabetización mediática es una exigencia en este contexto, pues como añade Cortés (2006), no hay que confundir la corresponsabilidad comunicacional con el conocimiento especializado en comunicación. Se trata de desarrollar "la capacidad autónoma y colectiva de adoptar la comunicación como herramienta que contribuye al fortalecimiento organizativo y comunitario" (Gumucio & Tufte, citados en Bernat, 2012, p. 171). La comunicación es, por tanto, un vehículo de transformación de realidades sociales y culturales. Hoy en día todo se comunica y todos los actores son comunicantes. Y la utilización de medios audiovisuales, con una consecuente mediación pedagógica en la materia, constituye un instrumento esencial hacia ese propósito.

Comunicación y educación se imbrican, por tanto, en la *educomunicación*, más en un área como la cooperación al desarrollo, donde el componente educativo viene a sumar al horizonte de la transformación social. De hecho, desde los comienzos de las teorías sobre la cooperación al desarrollo, autores especializados en la materia han tratado de escudriñar las posibles aportaciones de la comunicación a procesos de transformación social y, específicamente desde el ámbito cultural, han generado contenidos a una corriente de pensamiento conocida como *comunicación para el desarrollo*, cuya evolución hacia formas más horizontales, participativas y dialógicas, ha dado lugar a la *comunicación para el cambio social*. Como indica el experto boliviano Alfonso Gumucio, se trata de una disciplina sobre la que se sigue investigando, "un proceso complejo que depende del contexto y de las condiciones culturales en las que se desarrolla y que, por lo tanto, no puede capturarse totalmente en definiciones académicas" (Pérez, Cataño, & Franco, 2009, p. 279), lo cual justifica la incorporación de nuevas propuestas.

La comunicación para el desarrollo o *comunicación para el cambio social* se encuentra todavía en construcción y de ello depende mucho la praxis en diferentes contextos. La disciplina ha experimentado una evolución en sus planteamientos, en función de lo que, en este caso, en cada momento se ha entendido como *desarrollo*, desde los primeros enfoques más asistencialistas por parte de los países económicamente poderosos hasta la visión del desarrollo sostenible, el cual entronca con otras teorías más modernas y emancipatorias respecto al tratamiento tradicional, incorporando un enfoque integral de respeto por el medio ambiente entre otros aspectos, como la ya tratada concepción del *Buen vivir*.

Según Barranquero (2012), la definición de comunicación vinculada al desarrollo comenzó con las primeras teorías que establecieron pensadores como Lasswell, Berlo, Scramm o Lerner, vinculadas al nacimiento de agencias y programas de cooperación internacional. Y fue en Latinoamérica donde más se desarrolló el concepto, de la mano de autores como Freire, Beltrán, Kaplún o Simpson, como parte de movimientos sociales emergentes.

Un punto de inflexión en la evolución del concepto, según Barranquero (2012), fueron las reuniones en Bellagio y Town, celebradas en 1997 y 1998, respectivamente, en las que la definición de comunicación para el cambio social vino a ampliar la mirada de la comunicación para el desarrollo -si bien no necesariamente llegó a sustituir el término-, al incorporar "un enfoque dialógico, participativo y endógeno de la comunicación y en la articulación de un cambio asentado en dinámicas comunitarias" (Barranquero, 2012, p. 64), con el fin de mejorar la calidad de vida de ciertos colectivos.

Sin embargo, Barranquero criticó lo que para él es una visión sesgada del término, en buena medida debido a su perspectiva instrumental, siempre ligada a la obtención de un desarrollo concebido desde el enfoque occidental, "sin valorar la autonomía y potencialidad interdisciplinar de la comunicación para articular las diferentes áreas del conocimiento" (Barranquero, 2012, p. 63). Barranquero sostiene que "hay que pensar comunicacionalmente otros ámbitos" y desterrar el término *para*, o en todo caso, sustituirlo por términos conjuntivos como ha ocurrido con el binomio formado por comunicación y educación, o *edu-comunicación*.

En esa línea, Martínez-Gómez & Agudíez (2012) reclaman el potencial de la comunicación más allá de la difusión de información y el uso del marketing, para conformar un *espacio de diálogo* de la cooperación al desarrollo como instrumento de equidad y justicia social. Estos autores citan a Mario Kaplún cuando se refiere al diálogo y la participación como una "construcción común, no impuesta desde arriba, sino tejida desde lo cotidiano". Es una visión que no desdeña la realización de campañas, el envío de mensajes -es decir, la dimensión informativa de la comunicación-, pero que se centra en poner el acento -en palabras de Kaplún- en "reconstruir colectivamente vínculos y sentidos" (Martínez-Gómez & Agudíez, 2012, p. 93).

Es donde Kaplún (1998) justifica la incorporación de una vertiente educativa de la comunicación, pues, según él, solo se aprende y se llega al conocimiento

> participando, involucrándose, investigando, haciéndose preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose (...) Se aprende de verdad lo que se vive, lo que se recrea, lo que se reinventa y no lo que simplemente se lee y se escucha. Solo hay un verdadero aprendizaje cuando hay proceso; cuando hay gestión de los educandos (p. 51).

Navarro (2008) remite a los postulados del paradigma crítico, impulsado por los pensadores de la Escuela de Frankfurt, para reclamar un concepto de comunicación concebido como un ejercicio de interlocución, lejos de posiciones filosóficas previas derivadas del empirismo, el positivismo y el funcionalismo, las cuales estuvieron centradas, entre otros axiomas, en: la observación de la experiencia; la prueba observable y verificable; y la concepción de un emisor privilegiado en el proceso de la comunicación. Era una concepción en la que el receptor asumía un rol pasivo y el prediseño de los mensajes respondía a contenidos preconcebidos en función de un interés específico (Méndez, 2004).

Lejos de esta relación desnivelada entre emisor y receptor, los intelectuales del Instituto de Investigación Social de Frankfurt defendieron el uso de la comunicación para la construcción de identidades a partir del reconocimiento del otro como un interlocutor válido. En su Teoría de la Acción Comunicativa (1881), Habermas demanda una racionalidad comunicativa basada en un ejercicio dialéctico, no unidireccional, centrado en el diálogo y la confrontación, un procedimiento que necesariamente se presenta en forma colectiva, produciendo cultura a través de la comunicación (Navarro, 2008).

A partir de la teoría crítica de la comunicación, es posible reconstruir no solo la categoría de sociedad, sino también la de sujeto, un sujeto inmerso en un contexto social que vive en medio de la diferencia y la pluralidad "y que se define más bien desde el diálogo, el consenso y la interpretación" (Navarro, 2008, p. 339). Navarro (2008) cita a Arendt para proponer una comunicación para la inserción, la interacción y la convivencia de los sujetos en un lugar lleno de iguales-plurales-distintos, en la que somos *alguien* y no *algo*.

Al hilo de las teorías de la Escuela de Frankfurt, la comunicación para el desarrollo o cambio social estaría en consonancia con la reivindicación de dicho pensamiento crítico, que, en opinión de Marcuse[37], se encontraba opacado por las nuevas formas de dominación política. Éstas impedían el surgimiento de cualquier

[37] Parafraseando a Mattelart, Navarro (2008, pp. 335-336) señala a Marcuse como la figura más brillante de la Escuela de Frankfurt en los años 60. Su discurso del paradigma crítico ponía de manifiesto la necesidad de reformular el concepto de razón y a partir de allí replantear también la fundamentación de la comunicación.

voz proveniente de lo diferente, de lo alternativo, de lo multicultural. Las leyes del mercado dominaban la producción cultural, sustituyendo el razonamiento, la argumentación y el diálogo. Se trataba de nuevas formas de dominación política, marcadas por los avances de la tecnología, las cuales procuraban una racionalidad represora, tendente a la anulación del sujeto (Navarro, 2008).

Como ha ocurrido desde siempre, por entonces la vida social y cultural proporcionaba sus propios significados, valores e intereses nacidos de los sujetos que en ella participaban (Méndez, 2004), por lo que la reivindicación dialógica de la comunicación estaba más que justificada. Se trata de una reclamación social que se reproduce en nuestros días desde aquellas realidades locales tradicionalmente marginadas, donde todavía permanecen modelos de comunicación basados en la figura del emisor privilegiado y los efectos de la globalización tratan de imponer su impronta unidireccional. El riesgo es que, como ya advirtiera Kappler a mediados del siglo XX (Méndez, 2004), los medios de comunicación de masas refuercen actitudes socialmente predominantes que, en este caso, anulen formas de pensamiento propias. Dado el caso, los efectos de la comunicación serían perversos. El reto de la comunicación, o mejor dicho, de la educomunicación, es contrarrestar esa tendencia.

3.1.1. La cultura, un ejercicio de comunicación

Partimos del hecho de que existe una tradicional relación entre comunicación y cultura, y que es un hecho la acelerada convergencia entre ambos conceptos desde la década de los 70 (Moragas, 2009, 2011). A esto podríamos añadir la consideración de que las expresiones y manifestaciones culturales en cualquier parte del mundo son ejercicios de comunicación, lo que nos abre un universo por explorar.

Desde los años 60, en torno a la comunicación instrumental a partir de la cual surge posteriormente la comunicación para el cambio social, instituciones como la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (UNICEF) y la UNESCO "reconocen la importancia del saber local, de la tradición y de la cultura" (Gumucio, 2010, p. 6).

Martínez-Gómez & Agudíez (2012) creen que la cultura, la educación y la comunicación comparten un objetivo transformador. Consideran que el gestor cultural y el comunicador son *gestores de disensos*. No atender a esta función de la comunicación y su relación con la cultura en el contexto del desarrollo implica, según

ellos, arriesgarnos a reproducir inequidades, en el sentido de lo planteado por la filosofía intercultural.

Gumucio (2004) retoma la apuesta por una *comunicación para el diálogo*, rescatando ideas anteriores de Freire y Pasqali en los años 70, en las que se denuncia que las comunidades en América Latina son vistas como *recipientes vacíos* por modelos occidentales que, bajo pretensiones asistencialistas -en este caso en materia agrícola-, pretenden imponer cambios en las técnicas y comportamientos locales (Bernat, 2014). Para Gumucio no es posible una comunicación sin diálogo. Diálogo y participación son elementos esenciales de la comunicación para el cambio social: el diálogo respeta la tradición, la cultura, las voces de los que no tienen voz". Y diferencia entre *acceso* y *apropiación*:

> Mucha gente puede tener acceso a un medio y tomar un micrófono, decir algo en una entrevista, pero es diferente apropiarse de un proceso de comunicación. La apropiación del proceso de comunicación es fundamental en la comunicación para el cambio social, donde la gente realmente le pierde miedo a las tecnologías, se apropia de ellas y organiza a su manera su discurso, sus historias, sus narrativas" (Pérez et al., 2009, p. 282).

En su *Pedagogía del oprimido*, obra escrita en 1970, el brasileño Paulo Freire reclamaba una *pedagogía de la liberación* en América Latina y que las clases más desfavorecidas tuvieran la oportunidad de alzar su voz para dejar de ser espectadores y convertirse en actores de una transformación del mundo. Para ello reclama un reencuentro de los hombres a través del diálogo. A ese ejercicio, él lo llama "pronunciar el mundo", un acto de creación y recreación, en el que no puede haber intentos de conquista o dominación. El diálogo es, ante todo, un acto de fe en los hombres, de confianza y de amor, un amor prohibido en la opresión.

El pensamiento de Freire sigue en la mente de los autores que hoy en día escrutan las relaciones entre comunicación y transformación social. Barranquero (2007) apela a una comunicación horizontal para promover la capacidad y el progreso del individuo y la sociedad hacia mayores niveles de dignidad. Para él, son los propios grupos humanos "quienes deben decidir de forma autónoma sobre su devenir, a través de un proceso dialógico y participativo que genere conocimiento y acción" (Barranquero, 2007, p. 117). Escucharse y entenderse mutuamente entre emisores y receptores es fundamental en esta forma de concebir la comunicación, como decía Antonio Pasqali, quien aludía a la necesidad de establecer relaciones simétricas, lejos de modelos verticales de desarrollo donde los especialistas imponen teóricas soluciones a los problemas desde sus propias recetas (Bernat, 2012). El

cambio social implica una transformación en la manera de representar, entender, pensar, analizar y reaccionar ante los problemas (De-Andrés, Nos-Aldas & García-Matilla, 2016).

Gumucio (agosto, 2006) critica el lenguaje confuso y el uso erróneo de las palabras que, en su opinión, emplean a menudo las grandes organizaciones de desarrollo, pues se refieren a comunicación e información indistintamente para denominar, por ejemplo, una campaña publicitaria sobre sus logros, poniéndola al mismo nivel que procesos comunicativos que implican diálogo, debate y participación. Por eso, es partidario de llegar a consensos sobre los términos y propone establecer claras diferencias entre "información y comunicación; mensajes y procesos; acceso y participación; comunicación y comunicaciones; periodistas y comunicadores; información y conocimiento" (Gumucio, agosto, 2006).

La lista está abierta, y podemos añadir otras muchas dualidades que enriquecerán una disciplina, sin duda en construcción, en la que quizá los medios tradicionales puedan concebirse como recursos en esa dialógica participativa; o donde los habituales informantes se conviertan en interlocutores o, incluso, coproductores -no en términos económicos como se explicará más adelante- de nuestro trabajo de comunicadores, o educomunicadores para ser más precisos. Al hablar de medios, Gumucio (agosto, 2006) alerta sobre la "deformación" y no la "información" a la que a menudo se prestan, y los sitúa en la denominación de "medios de difusión", ya que la comunicación, una vez más, quedaría reservada a procesos más complejos, de participación y comunión en el sentido de compartir. Gumucio rescata la raíz etimológica de *comunicación* a partir de la voz latina *communio*, que significa compartir, participar y fortalecer en conjunto. De donde también deriva *comunidad*, lo que se recrea en lo común, la esencia del bien común, donde se refunde el sentido de cohesión y de autonomía de la comunidad (Aldaya, 2012).

Una comunicación basada en el modelo unidireccional de la información anula la diversidad, la multiculturalidad. Y eso es lo que se pretende desterrar con las teorías de Gumucio y los autores de su línea de pensamiento, quienes, por el contrario, como recuerda Bernat (2012) reclaman "una nueva ciudadanía" a partir de la presencia de lo que Roncagliolo (citado en Chaparro, 2002) llama medios alternativos o *alterativos*, pues alteran modelos verticales hegemónicos, a partir de la consideración de la alteridad. El objetivo final es el fortalecimiento de la identidad, de las identidades locales, que permitirán la pluralidad de voces en medio de la diversidad cultural, vía hacia un desarrollo bien concebido, desde visiones compartidas.

En este sentido, no solo el surgimiento de medios alternativos es una posibilidad, pues también la incorporación de los medios tradicionales en el ámbito local en foros de discusión e interlocución sobre la construcción colectiva del desarrollo es una necesidad. Los periodistas forman parte de la cultura local y contarán con mayores herramientas para fortalecer su labor informativa, desde la concepción de nuevas visiones y su apuesta por la diversidad y la identidad cultural. En Centroamérica es un hecho la existencia de esta demanda, la cual surge en los municipios desde los propios informadores, deseosos de contar con mayores oportunidades de desarrollar su competencia mediática hacia propuestas y concepciones de la comunicación más modernas e incluyentes, con pertinencia cultural.

Los medios audiovisuales, como parte de los medios tecnológicos existentes en el territorio y como instrumento coadyuvante en los proyectos de cooperación, se incorporan a este proceso. En relación al desarrollo con visión desde el sesgo cultural, motivo de este trabajo, estableceremos una relación con la antropología visual, pero para sus usos orientados a la transformación de la sociedades defenderemos un enfoque nacido de la propia comunicación para el cambio social. Retomamos en este punto las palabras de la antropóloga costarricense María Eugenia Bozzoli (1961), para quien antropólogos, sociólogos y psicólogos interpretan la cultura en términos de *herencia social*, es decir, lo transmitido en forma de tradiciones y legados, lo cual le lleva a colegir que la cultura está más relacionada con el hecho de transmitir y comunicar que con la acción de adquirir e inventar.

Podemos afirmar entonces que, aun pretendiendo que nuestro enfoque en el uso y aplicaciones de los audiovisuales desde la perspectiva etnográfica se dirija más hacia la generación de conocimiento para el diálogo en materia de comunicación (para el cambio social) que en materia antropológica, es evidente una estrecha relación entre ambas disciplinas.

Igualmente, se puede concebir como indiscutible el crucial papel que ha de cumplir, con rigor y honestidad, el comunicador cuando investiga y transmite a los demás las diferentes culturas y motiva, a su vez, el diálogo intercultural entre los actores de las comunidades. Si partimos de las raíces culturales de los pueblos, la propia palabra *tradición* alude a *transmisión* en su significado. La cultura es transmitida, compartida y aprendida, como dijo el sociólogo funcionalista Talcott Parsons (Campos, 2005), en una clara alusión a las dimensiones informativa, interactiva y pedagógica de la comunicación que aquí proponemos y que forman las líneas medulares del trabajo de investigación.

Bernat (2004) recuerda a Gumucio y Martín Barbero cuando se refieren a la idea de concebir la comunicación más allá de los medios porque surge en la cultura, y pone ejemplos que el propio Gumucio relata sobre su experiencia de campo en numerosos países, en los que la planificación unilateral de acciones por parte de las agencias de desarrollo (en el sentido de medios en este caso) llevó a casos contradictorios de instalar carteles informativos donde los pobladores no saben leer o escribir, o colocar obras de infraestructura u ornato, cuyo desuso, alejado de cualquier hábito local, es decir, de los códigos culturales autóctonos, está condenado al olvido y al deterioro. Son ejemplos de desembolsos de miles de euros o dólares que acaban en saco roto por falta de un diálogo previo -la *prealimentación* en el proceso comunicativo que sostiene Kaplún (1998) y que más adelante veremos- y una relación entre iguales por parte de emisores y receptores.

Las comunidades son simplemente *receptoras* de contenidos ajenos a su tradición y a su cultura, y por lo tanto tienen una vivencia de la comunicación que más se parece a un exilio interno, en su propia realidad, que a un proceso de diálogo constructivo (Gumucio, 2004). Como indica Kaplún (1998), a ello contribuyó la visión asistencialista y economicista de la génesis de la cooperación, cuando el objetivo del *desarrollismo* impulsaba a los países teóricamente benefactores a diseñar y ejecutar una comunicación basada en la persuasión, a la *no escucha* para evitar "la resistencia al cambio" (p. 32), en el cual bien podían influir las creencias, mitos y tradiciones culturales ancestrales. La pervivencia de la cultura estaba, por tanto, en situación de riesgo.

Este fue uno de los motivos por el que los gestores y especialistas reunidos en el mencionado seminario sobre Comunicación e Identidad Cultural Local en 2011 en Costa Rica abordaron el papel de la comunicación y su necesaria vinculación con la cultura, para desarrollar acciones amplias e integradoras en la región hacia procesos de transformación social. Un ejercicio en el que el comunicador ha de tomar un liderazgo evidente para contribuir a la construcción de consensos, desde un acercamiento entre iguales y un respeto hacia los códigos culturales de las comunidades, los cuales elevará a un grado de importancia similar al de sus propias percepciones y concepciones culturales.

Así, los participantes en el encuentro concluyeron que la comunicación, con pertinencia cultural (teniendo en consideración al audiovisual etnográfico como una de sus herramientas de información, diálogo y educación), puede ofrecer al menos cuatro contribuciones consideradas como las más relevantes, aunque no sean las únicas:

1. identificar y documentar expresiones culturales.
2. divulgar y promover las expresiones culturales documentadas.
3. educar a la población sobre el valor del patrimonio cultural.
4. modular redes de conversaciones entre los actores sociales e institucionales implicados (gobiernos municipales, grupos gestores, artistas y artesanos, organizaciones de la sociedad civil, ministerios de cultura, agencias internacionales).

Éste último punto no solamente contribuye a corregir errores como los mencionados por Gumucio, sino que vincula además a la comunicación directamente con la gobernanza local y el desarrollo económico:

> Esta nueva perspectiva apunta a la relación entre cultura y desarrollo sostenible a través de un enfoque doble: desarrollando los sectores culturales propios (a saber: patrimonio, creatividad, industrias culturales, arte, turismo cultural); y abogando para que la cultura sea debidamente reconocida en todas las políticas públicas, particularmente en aquellas relacionadas con educación, economía, ciencia, comunicación, medio ambiente, cohesión social y cooperación internacional (CGLU, 2010, p. 3).

La comunicación, por tanto, se integra también en este ámbito como propiciadora de condiciones para el desarrollo económico, ya que se convierte en elemento dinamizador de prácticas tradicionales que puedan generar ingresos para las comunidades. En consecuencia,

> la comunicación puede hacer una sólida contribución a la gestión cultural (a nivel local/municipal): más de una concepción centrada en la transmisión de contenidos, la comunicación puede contribuir a la gestión del patrimonio cultural de los municipios, mediante la investigación y documentación audiovisual, el uso de las nuevas tecnologías, la formación de comunicadores, la difusión de expresiones culturales y la promoción del aprendizaje en los jóvenes, y la facilitación de redes de conversaciones entre los distintos actores sociales e institucionales (Fundación DEMUCA & UNESCO, 2011, p. 10).

El artículo 31 del Convenio 169 de la OIT viene a reforzar estas ideas, sobre la base de la investigación etnográfica para la buena comprensión y tratamiento de los códigos culturales endógenos, y evitar así comunidades pasivas, receptoras de contenidos vacíos para ellas:

> Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con objeto de eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos. A tal fin deberán hacerse esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material diáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2003, p. 17).

Gumucio (2004, p. 13) añade: "En estos tiempos de globalización o *bobalización*, mientras las ciudades se dejan arrastrar a la canaleta de la cultura homogeneizante, la resistencia se encuentra en esos miles de experiencias de comunicación comunitaria y de participación ciudadana". Apostamos entonces por un concepto transformador de la comunicación y su vínculo con la cultura, pese a que autores como Chaparro (2015) critiquen incluso el concepto de *comunicación para el cambio social*, al pedir una auténtica descolonización de los imaginarios tradicionales del desarrollo[38], porque, en su opinión, corremos el riesgo de reproducir las injusticias que pretendemos desterrar.

No vamos a seguir en este trabajo la propuesta de este autor de sustituir el concepto de "Comunicación para el cambio" o "para la transformación social" por el de denominaciones como *Comunicación para el Posdesarrollo, Comunicación para el Decrecimiento* o *Comunicación para el Empoderamiento* como él mismo propone, pero sí, al menos, nos hacemos eco de lo que esconde dicha exhortación: construir una nueva narratividad, en la que la escucha, la observación y el *habla social ampliada* que propugna Martín Barbero (Amado & Rincón, 2015), nos permitan una nueva visión de la comunicación en las iniciativas de la cooperación para el logro de sociedades más justas y equitativas.

3.1.2. Comunicación para un *Buen vivir*

En esa línea crítica con los conceptos comunicación para el desarrollo y comunicación para el cambio social, Barranquero (2012) expone la necesidad de ampliar la mirada respecto a la visión asistencialista y conducida por la que considera una concepción occidental de la disciplina. Tampoco cree en la mirada únicamente comunitaria para el análisis de las problemáticas que, en numerosas ocasiones, atañen problemas globales.

---

[38] En una posición más extrema, Chaparro (2015, p. 160) señala a los medios tradicionales como los responsables de la construcción de un concepto vacuo de desarrollo y de la creación de imaginarios que "han conducido al desprecio y al exilio a otras culturas, cuando no a su definitivo exterminio, con toda la pérdida de conocimientos que ello implica". Esta postura le lleva a criticar las denominaciones de *desarrollo sostenible*, *desarrollo humano*, *desarrollo social* y otras similares, a las que acusa de ser pleonasmos para seguir defendiendo los intereses capitalistas.

> No podemos seguir insistiendo en la idea de desarrollo o de progreso, sobre todo porque hay colectivos que no desean ni necesitan cambiar, sino mantener y consolidar sus antiguas estructuras (...) el ser humano precisa de la comunicación y la cultura, no para evolucionar en dirección alguna, sino para pensar o articular antiguas y nuevas cosmovisiones y modos de vida, acordes con la solidaridad comunal y con la sostenibilidad de vida humana sobre la tierra (Barranquero, 2012, p. 67).

Así, propone indagar lo que denomina "vías de salida" para escapar de las denominaciones aludidas respecto a la comunicación e insta a articular con otras disciplinas que han avanzado más en disquisiciones epistemológicas, como la educación ambiental, la comunicación ambiental y los Estudios Culturales Verdes.

Sin embargo, el mayor énfasis lo pone en conceptos como ecojusticia social o *Buen vivir*, resultado de investigaciones previas en el marco de la relación entre desarrollo y libertad, como las realizadas por el economista indio Amartya Sen: "las políticas públicas de gobiernos y organizaciones han de promover capacidades reales (*capabilities*) para que los ciudadanos dispongan de libertad para decidir la forma en la que quieren vivir" (Barranquero, 2012, p. 72). De esta manera, el poder de crear riqueza no quedaría ligado a acumulación económica, sino a la obtención de libertad o justicia social; o, lo que es lo mismo, en comunicación, la eliminación de barreras a la discusión libre y abierta, la institucionalización del derecho a la comunicación, medios saludables que den voz a los desprotegidos. Queda, pues, en un segundo plano, el bien material, ya no tan determinante como el conocimiento, el reconocimiento social y cultural.

A tenor de lo anteriormente expuesto cobra fuerza la tesis del diálogo como motor de la comunicación en el nuevo contexto del desarrollo, o mejor dicho del desarrollo sostenible y su entroncamiento en el *Buen vivir*. Martínez-Gómez & Agudíez (2012) abogan por considerar a la comunicación para el desarrollo como un *intercambio equitativo*, un diálogo que logra procesos inclusivos, en el que la participación es imprescindible para escuchar las voces de los excluidos porque sin ese requisito no hay comunicación ni desarrollo humano. El *habla social ampliada* de Martín Barbero sale de los lugares de autoridad y de poder, para proponer un nuevo activismo, un nuevo ciudadano, un nuevo creador.

Este proceso conlleva su complejidad. El diálogo es tan reconocido como complejo en la práctica y la comprensión del sí mismo a partir la comprensión del otro resulta, si no imposible, difícil (Aldaya, 2012). El diálogo es un acto que pone en crisis a sus hablantes, sus lenguajes, sus protocolos y sus interpretaciones, obli-

gándolos a redefinirse" (Restrepo, 2011), lo cual exige un trabajo de *re-aprender* a pensar, diversificando los métodos y las fuentes de investigación (Ibáñez, 2011), para adentrarnos en símbolos, imaginarios, memorias, prácticas y ritos de las otras culturas y de la nuestra.

La educomunicación se enfrenta a un reto que entronca con el quehacer antropológico-etnográfico para facilitar un diálogo intercultural de conocimiento en el sentido ya aludido de la filosofía intercultural de Fornet-Betancourt (2006). Se trata "dejar de ver al otro como objeto de estudio y verlo como un otro que hace filosofía a su manera" (Restrepo, 2011, p. 43).

3.1.3. Tres dimensiones clave hacia la educomunicación

Llegados a este punto y en función de lo tratado hasta ahora podemos concluir que las funciones esenciales de la comunicación vinculada al ámbito local para la transformación social son las siguientes:

a) la comunicación se basa, en primer lugar, en dinámicas de información, es decir, de transmisión de datos a nivel local, cuya calidad es necesario revisar y mejorar. Desde luego, informar de lo que ocurre en una comunidad es un axioma del derecho a la información, en un mundo donde se han hecho presentes los términos *infoxicación* (unión de los conceptos *información* e *intoxicación*) y *prosumidores*. Los medios de comunicación han de ser entendidos en la perspectiva amplia a la que se refiere Gumucio en sus postulados, es decir, para nosotros serán recursos más que medios, orientados al impulso y fomento de la cultura.

b) la comunicación implica relacionamiento, interlocución entre los seres humanos. Una función básica de esta dimensión es el diálogo, reforzando los conceptos ya enunciados sobre el diálogo intercultural. Potenciar esta variable interactiva se hace indispensable.

c) la comunicación incluye un componente educativo, que es necesario explorar y estimular mediante acciones de mediación pedagógica. La transmisión de información y el diálogo contribuyen al intercambio de mensajes de sesgo educativo. Si nos referimos al mundo de la cultura, la comunicación encuentra aquí una dimensión fundamental, relativa a la transmisión de valores y su conversión en aprendizajes que ayuden a perpetuar dichos conocimientos.

Esta dimensión amplía la mirada del paradigma dominante y coadyuva a integrar los elementos que la componen, contribuyendo así a convertir a la comunicación en *educomunicación*. Se deja de un lado la concepción de la comunicación

como la mera transmisión unidireccional de información, para pasar a ser un "ecosistema complejo" (SICA, 2012), en el que tienen cabida múltiples interacciones y mensajes cruzados que enriquecen los discursos, confiriendo un carácter más democrático a la comunicación. Grajeda (2013) cita a autores como Maturana y Varela para justificar que el fenómeno de la comunicación no depende de lo que se entrega (transmitir información), sino que intervienen otros factores, como lo que pasa con el que recibe, porque las respuestas se convierten en nuevos mensajes lanzados por los receptores que, en el mejor de los casos, utilizarán su competencia discursiva para convertirse en emisores constructivos. En definitiva, se trata de una praxis participativa en la que el tradicional esquema de la comunicación pasaría a ser Interlocutor-Medio-Interlocutor (Contreras & Donoso, 2007).

> El ámbito de la edu-comunicación para el cambio social distingue de modo preciso entre información y comunicación. La información es un acto unidireccional, orientado a la transmisión de datos, ideas, emociones, habilidades, etc. La comunicación, en cambio, es un proceso de doble vía, posible cuando entre los dos polos de la estructura relacional, rige una ley de bivalencia: todo transmisor puede ser receptor, todo receptor puede ser transmisor (Pasqali, citado en Barranquero, 2007, p. 117).

En otras palabras, se postula el eje central de la revolución social que supuso el pensamiento de la Escuela de Frankfurt a través de Jurgen Habermas, uno de sus más importantes exponentes, para alcanzar la racionalidad en la acción comunicativa[39], que defendía la tesis del paradigma crítico ante lo que consideraba una crisis de la razón en la sociedad moderna (Navarro, 2008).

Se trata de elevar la pretensión inicial de la comunicación ligada exclusivamente a la emisión unilateral de mensajes por parte del emisor privilegiado y poner en valor las definiciones orientadas a concebir la comunicación como un *proceso* (Noseda, citado en Kaplún, 1998). Como decía Pasqali, la comunicación consiste en la emisión y recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad. Y Beltrán afirma que la comunicación es un proceso de interacción por el cual los seres humanos comparten experiencias bajo condiciones libres e igualitarias (Kaplún, 1998, p. 64).

A pesar del paso de los años y de cierta evolución en estos conceptos, el problema está vigente a nivel local en Centroamérica. El paradigma dominante a me-

[39] "He llamado acción comunicativa a la clase de interacciones en que todos los participantes concilian entre sí sus planes individuales y, por tanto, siguen sus metas ilocucionarias sin reservas" (Habermas, citado en Navarro, 2008).

nudo sigue anulando las voces autóctonas y de los grupos sociales más invisibilizados. Las desigualdades hablan por sí solas y para revertirlas consideraremos las tres dimensiones de la comunicación anteriormente enunciadas para pasar a una auténtica educomunicación para la transformación social. Sin duda, un referente para ello es el esquema de la comunicación propuesto por Jackobson[40], en el que clasificó los signos y lenguajes del proceso comunicativo en categorías establecidas para la lengua, pero que son aplicables a otros tipos de lenguajes, como el gestual o el audiovisual (Zecchetto, 2012), distinguiendo entre: el emisor y sus intenciones; los códigos y formas; el canal por el que pasa el mensaje; el mensaje o contenido (contacto); el referente u objeto; y el receptor, con sus reacciones y efectos del mensaje. Este último punto es fundamental, es decir, la consideración de los efectos de la comunicación y de la retroalimentación como fuente de nuevos discursos, de réplicas, de oportunidades para el diálogo.

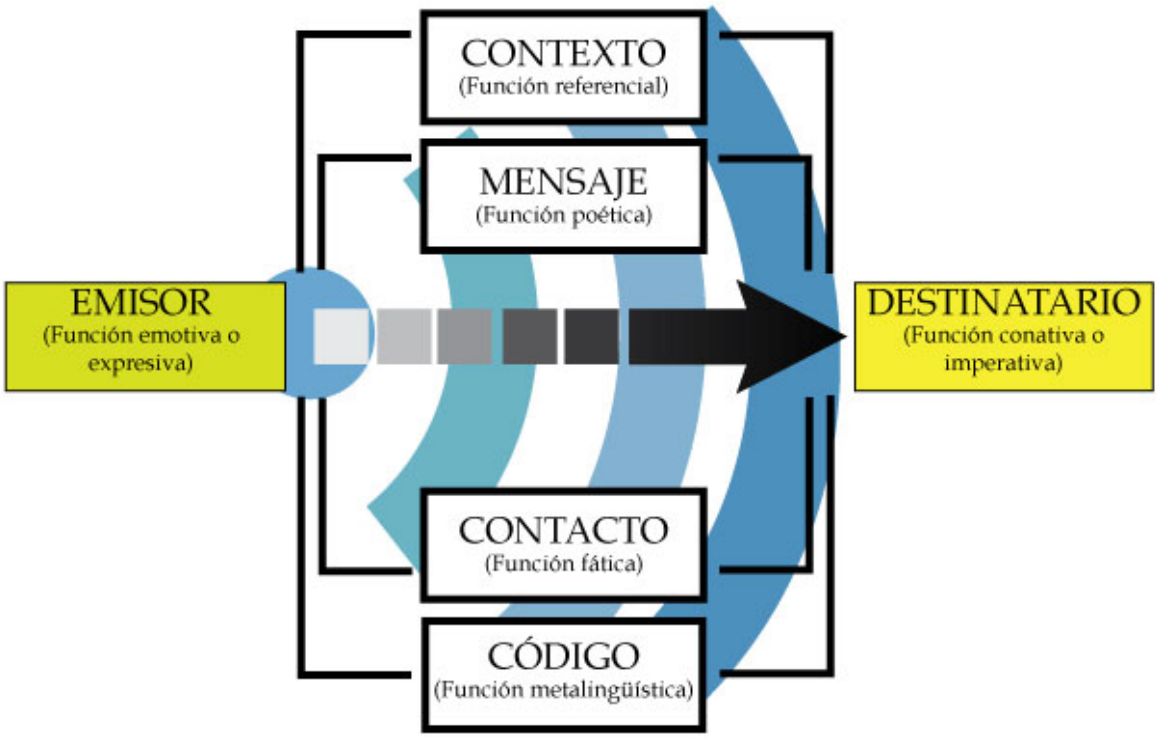


Figura 5. Esquema de la comunicación de Jackobson (elaboración propia).

[40] Es importante considerar, para el desarrollo de la presente investigación, las funciones que Jackobson otorgó a su esquema de la comunicación: conativa -entre emisor y destinatario-; fática, relativa al canal (contacto); referencial, para designar objetos; estética (poética), centrada en las formas del lenguaje; emotiva, para provocar reacciones en los destinatarios; y metalingüística, para explicar códigos y signos (Zecchetto, 2012).

En todo diálogo, entendido en posiciones de horizontalidad, se encuentra la solución a los desacuerdos en materia de creencias y convicciones, lejos del recurso de la manipulación persuasiva o a la coacción de la violencia. Ante la superposición de una postura sobre otra, Habermas demanda una racionalidad comunicativa que desembocará en la obtención de consensos alcanzados de forma argumentativa y centra su posición en la importancia del lenguaje orientado al entendimiento, al acuerdo entre los interlocutores. Cuando los conceptos de habla y acuerdo se interpretan recíprocamente, se habla de *acto comunicativo* (Navarro, 2008, p. 337).

En el componente dialógico está implícita la dimensión educativa con sentido pedagógico. Es ahí donde la educomunicación ampara el pensamiento de Freire (2008), para quien tan importante es el acto de enseñar como el de aprender y el de aprehender -o sea, apoderarse- del contenido del objeto de estudio en el proceso de conocer. Tan importante es concebir la dimensión educativa de la comunicación como el aprendizaje por medio de la comunicación, llegando a concebir a la propia educación como un proceso de comunicación (Kaplún, 1998). El objetivo final es la generación de nuevos emisores con conciencia crítica, desterrando la idea del receptor pasivo, algo en lo que, en consonancia con las mencionadas reflexiones de Gumucio y Roncagliolo, siguen influyendo los medios de comunicación:

> ...los medios masivos de comunicación gravitan poderosamente en la formación de opiniones, valores y actitudes. ¿Qué educador no expresa su preocupación por la influencia que ellos ejercen y no reclama acciones orientadas a la formación del sentido crítico de los receptores? (Kaplún, 1998, p. 221).

Las tres dimensiones de la comunicación llevan a Grajeda (2013, p. 3) a concebir el acto comunicativo, no como el resultado de un simple intercambio de mensajes, sino de un laborioso proceso que denominamos "redes de conversaciones", basándose en los aportes de la *Teoría biológica del conocer* y la *Biología del Amor* de Humberto Maturana. Todo lo que hacemos, lo hacemos en conversaciones. Ninguna acción humana es posible sin esta dinámica articuladora, basada en el diálogo como espacio de apertura, movimiento y transformación desde un horizonte de comprensión (Aldaya, 2012). Y, en este proceso, se inserta el audiovisual etnográfico, dentro del eje que Grajeda (2013) denomina *materiales de información y comunicación*, los cuales deben ser usados como recursos y herramientas que facilitan el aprendizaje y el conocimiento de los actores clave de las redes de conversaciones. Junto al audiovisual, Grajeda cita otros materiales, como cuadernos didácticos, bo-

letines, páginas web, publicaciones en redes sociales y blogs, programas o publicaciones de prensa[41].

Los audiovisuales se convierten en este sentido en productos que ponen énfasis en la capacitación y la transferencia de habilidades y competencias concretas para los sujetos de desarrollo (Contreras & Donoso, 2007), al que deberán incorporarse estrategias metodológicas de investigación etnográfica, con el fin de otorgar legitimidad a las historias, relatos y tratamientos de dichos productos.

En virtud de lo anterior, en el caso concreto de los audiovisuales que se presentan en este trabajo como herramientas de inclusión social y desarrollo, se cumple la triple dimensión de la comunicación hacia la educomunicación con la siguiente intencionalidad. Podemos colegir que el esquema general propuesto en la presente investigación está constituido por tres dimensiones:

- *Dimensión informativa*, basada en la *transmisión* de datos para el *conocimiento* general y la revalorización del patrimonio cultural.

- *Dimensión relacional*, basada en la *reflexión* grupal para la *acción* en equipo.

- *Dimensión pedagógica*, basada en el *aprendizaje* para la *creación* colectiva a través de procesos de alfabetización mediática.

En las tres dimensiones está implícito el componente interactivo, dialógico, de la comunicación. La disciplina de la educomunicación, entendida desde este enfoque, emerge como un recurso para el fortalecimiento de la cultura y de la identidad de los pueblos, con todos los efectos que ello conlleva para su desarrollo, porque implica la realización de ejercicios de construcción de la subjetividad y la transformación autorreflexiva de los sujetos individuales y sociales (Aldaya, 2012).

Las comunidades se convierten en espacios permanentes de creación de mensajes, de múltiples interlocutores e infinitas interacciones, que propician una nueva dimensión de relación social. Todos los actores se vuelven comunicantes. Todos informan, reflexionan, aprenden y educan en torno al valor etnográfico de la

[41] Junto a los materiales de información y comunicación, Grajeda (2013) señala otros dos ámbitos complementarios en el proceso comunicativo para modular las redes de conversaciones: 1) Mecanismos de interlocución: espacios relacionales que harán posible la interacción sistemática y permanente entre los actores clave; pueden ser, por ejemplo, reuniones, visitas, mesas de trabajo, redes -presenciales o virtuales-. 2) Productos asociativos: por sí mismos, los mecanismos de interlocución tienen sentido en la medida que constituyen oportunidades para la escucha, el intercambio de información, el mutuo conocimiento y el entendimiento. Pueden traducirse en la realización de eventos de comunicación, como foros, seminarios talleres de capacitación y cursos de formación.

imagen sobre la base de ejercicios de observación, participación, escucha y diálogo (Zirión, 2015). Todos producen, poniendo en común su competencia mediática, la cual, a su vez, habrán fortalecido con procesos de capacitación y aprendizaje, aportando sus visiones desde la perspectiva cultural. Es decir, competencia mediática unida a la competencia intercultural. Todo ello en función de imágenes transformadoras que albergan nuevos discursos (De-Andrés et al., 2016): "Lejos del paradigma de transmisión de información, las imágenes transformadoras dan el salto a un modelo de comunicación solidaria para la persuasión de conductas, lo que implica un pensamiento estratégico" (p. 35).

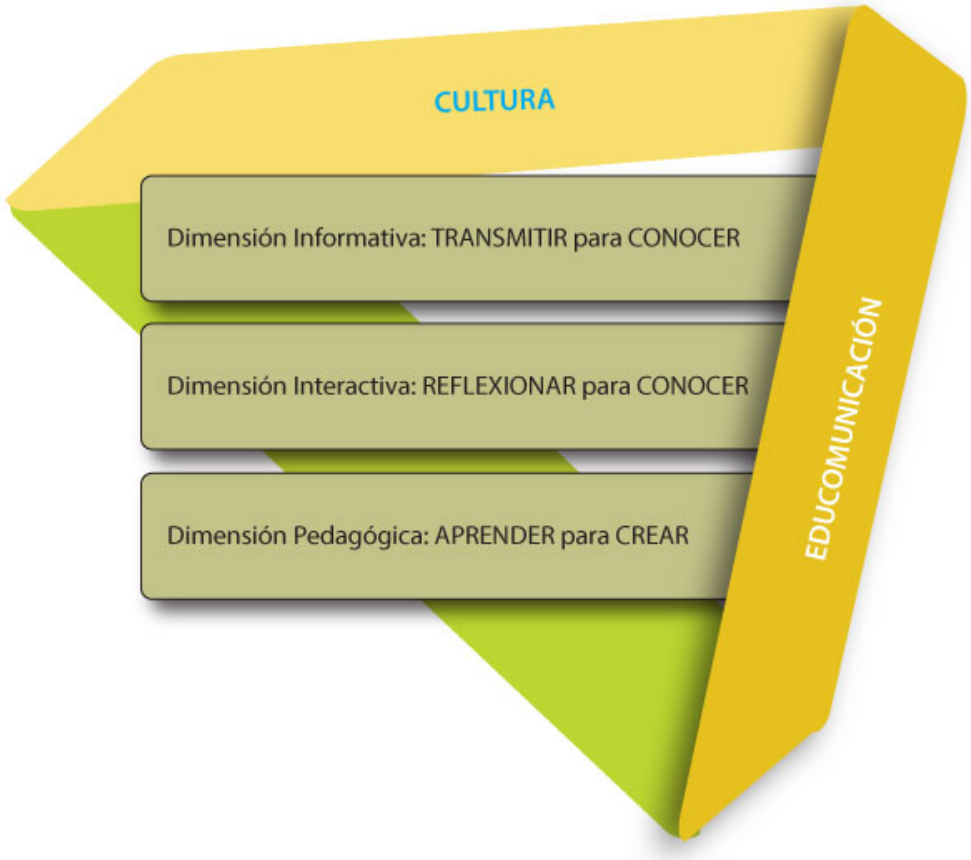


Figura 6. Propuesta de los ejes del audiovisual etnográfico como herramienta de educomunicación (elaboración propia).

Algunas acciones implícitas en esta propuesta fueron referenciadas de forma participativa en el Encuentro Regional sobre Comunicación e Identidad Cultural Local antes referido (Fundación DEMUCA & UNESCO, 2011)[42]. El proceso de educomunicación podría desarrollarse paralelamente a la realización de las siguientes acciones, para dar respuesta a las interrogantes que se plantean a nivel local en torno a la comunicación y la cultura:

1. Diagnosticar la comunicación, es decir, revisar cuál es el estado de la cuestión de la cultura en cada municipio y hacia dónde quiere ésta dirigirse, teniendo en cuenta que la cultura no es estática y cambia día a día.

2. Analizar las percepciones de la comunidad: ¿Cómo entendemos la cultura? ¿Tenemos ejemplos de tolerancia y convivencia intercultural? ¿Hay ejemplos de discriminación? ¿Cómo se están involucrando los jóvenes? ¿Qué es lo que perciben los artistas?

3. Investigar y valorar el patrimonio cultural: implicando a la comunidad en la recuperación de sus distintas expresiones inmateriales, lo cual requiere un esfuerzo de comunicación.

4. Informar y divulgar desde una perspectiva educativa: informar convenientemente para que la comunidad se entere y apropie con sentido pedagógico de las expresiones del patrimonio cultural.

5. Abrir espacios al diálogo intercultural y la participación, para que la comunidad se exprese e implique en la gestión cultural y ésta no se convierta en privilegio de unos pocos.

6. Contribuir a la formación de los jóvenes: abrir espacios a los jóvenes para que participen de manera efectiva en la gestión cultural y conviertan a la cultura en una oportunidad para su desarrollo.

7. Contreras (2014) repasa algunas definiciones de la educomunicación que alimentan las reflexiones aquí expuestas. Así, recuerda que la UNESCO, en 1979, afirmó que esta disciplina incluye:

[42] En este caso, se propuso que las acciones en materia de comunicación y cultura para el desarrollo de las comunidades puedan ser planificadas e impulsadas desde los gobiernos locales (municipalidades), fortaleciendo a su vez las condiciones para la gobernabilidad mediante el respaldo a la institucionalidad del Estado, objetivo del mencionado seminario regional.

> ...todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación (Contreras, 2014, p. 64).

Contreras (2014, p. 64) también refiere otras definiciones de educomunicación, como la de Ignacio Aguaded, para quien ésta debe ser entendida como un ámbito de estudio de la competencia comunicativa en la comunicación, con el fin de superar una visión excesivamente tecnológica e instrumental fruto de los avances y modas de la tecnología, que ha provocado confusión y distorsión de las inherentes características y cualidades que los medios tienen de cara a la educación. García-Matilla (Contreras, 2014), por su parte, afirma que la educomunicación aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad.

En una dimensión más próxima al desarrollo se encuentra el pensamiento del colectivo Aire Comunicación, una asociación conformada por profesionales de la comunicación y la educación: la unión de estas dos disciplinas en la educomunicación estaría al servicio del desarrollo social e individual del ser humano, con el fin de lograr un mundo más habitable para todos (Contreras, 2014).

En esta dinámica educomunicativa para el desarrollo y la búsqueda de transformaciones sociales territoriales desde la cultura, Contreras & Donoso (2007) rescatan las teorías del *control cultural*[43] de Guillermo Bonfil Batalla, en las que el soporte, la metodología de trabajo y los productos audiovisuales deben realizar aportaciones sensibles no solo hacia la capacidad social de usar un determinado elemento cultural, sino también hacia la capacidad de producirlo y reproducirlo. Y ellos añaden *transformarlo*. En consonancia con anteriores ideas del propio Bonfil, Canclini y Bordieu ahondan en el concepto vinculándolo con la teoría de la producción cultural, en el que la cultura "se considera como un elemento histórico, dinámico y estratégico en la lucha por acrecentar el control de las comunidades humanas sobre su propio desarrollo, tornándose de esta forma sustentable" (Contreras & Donoso, 2007, p. 960).

[43] Por control cultural entiendo la capacidad social de decisión sobre los recursos culturales, es decir, sobre todos aquellos componentes de una cultura que deben ponerse en juego para identificar las necesidades, los problemas y las aspiraciones de la propia sociedad, e intentar satisfacerlas, resolverlos y cumplirlas (Bonfil, 1995, p. 468).

Parafraseando a Bonfil, se pretende potenciar los elementos de la cultura autónoma, trabajando sobre las identidades territoriales usando un proceso de validación audiovisual, respaldando el concepto de *etnodesarrollo*, entendido como "el ejercicio de la capacidad social de un pueblo para construir su futuro, aprovechando para ello las enseñanzas de su experiencia histórica y los recursos reales y potenciales de su cultura" (Bonfil, 1995, p. 467). En definitiva, se trata de convertir a los actores beneficiarios de los procesos de desarrollo en creadores de cultura y no solo consumidores de ella (Contreras & Donoso, 2007). Y es que entre cultura, comunicación y educación son evidentes las intersecciones, relaciones estrechas, complementarias y, en muchos casos, dependientes (Martínez-Gómez & Agudíez, 2012) para la transformación social. Molano (2007) coincide con estas ideas cuando alude a que la comunicación se convierte en un elemento que contribuye al desarrollo de las funciones sociales de la cultura, las cuales fortalecen a su vez el modo de vida, la cohesión social, la creación de riquezas y empleo y el equilibrio territorial.

Además, el concepto amplio de la comunicación, traducido en la educomunicación y su incidencia en la producción y promoción cultural, nos invita a repensar y reconocer las prácticas y manifestaciones propias de las comunidades indígenas y afrodescendientes desde otra perspectiva. Podemos considerar así, por ejemplo, que el arte, las letras, el baile, las danzas, las costumbres, las prácticas ancestrales, la relación con la naturaleza, la forma de entender la vida, son un ejercicio permanente e inequívoco de comunicación, pues están basadas en formas de expresión con sus propios lenguajes, sus mensajes, sus interacciones y sus invitaciones a la interpretación, desde la perspectiva de la cultura cambiante y diversa.

> El espacio de la comunicación es donde se manifiesta la relación de identidad con la comunidad. El espacio que se comparte es el que interiorizamos y manifestamos como el más propio (...) En la comunicación nos sentimos pertenecientes a una comunidad, desarrollamos nuestra identidad (Rodríguez, 2009, p. 52).

La comunicación se convierte en un elemento esencial para impulsar labores de investigación, difusión, diálogo, etc., en dos áreas -patrimonio y bienes y servicios culturales- que la UNESCO (2010) destaca como primordiales a la hora de plantear políticas y estrategias en el ámbito de la cultura como motor de desarrollo. La comunicación se transforma en un elemento con identidad propia para convertirse en política pública a nivel nacional y local en convergencia con las políticas culturales. La (edu)comunicación es, por tanto, algo que requiere de una adecuada planificación y una consecuente gestión responsable.

3.2. LA ESPECIALIZACIÓN DEL NUEVO COMUNICADOR

Lo anteriormente expuesto nos permite plantear que la comunicación para el cambio social y sus diferentes aplicaciones en función de las tres dimensiones que la sitúan en la educomunicación, supone un trabajo que ha de abordarse de manera especializada. Como indica Gumucio (2004), los procesos de cambio social necesitan de un nuevo comunicador que facilite el diálogo intercultural del que hemos venido hablando, un modelo de profesional que, según él, no existe todavía. En las universidades no se ofrecen programas para aprender esta disciplina.

Asimismo, las organizaciones de cooperación al desarrollo aún no han asimilado la importancia real de incorporar a sus plantillas profesionales de ajustados a una visión estratégica de la comunicación. Herrero & Toledo (2012) coinciden en esta apreciación al señalar que los técnicos y expertos que diseñan los programas de comunicación para el desarrollo no conocen el terreno, las capacidades o necesidades de las áreas y comunidades donde han de aplicarse "y utilizan de forma unidireccional y vertical los grandes medios de comunicación de masas" (p. 256).

Sin embargo, Herrero & Toledo (2012) enfatizan el interés creciente que existe por la disciplina en las instituciones de cooperación, conscientes de la importancia de las posibilidades que ofrece la comunicación. Ha aumentado la profesionalización, como demuestran hechos tales como el mayor espacio dedicado a este ámbito en los periódicos generalistas, el surgimiento de medios digitales especializados en desarrollo o el interés por convertir a las organizaciones no gubernamentales (ONG) en fuentes fidedignas y accesibles, pero lo cierto es que el proceso de especialización en esta materia no se culmina.

Martínez-Gómez & Agudíez (2012) se preguntan qué tipo de comunicador pondrá en práctica la transformación social, y con qué perfil: educador, mediador, facilitador de procesos dialógicos en el espacio público, metodólogo de la comunicación o experto en cooperación para el desarrollo. Se preguntan sobre su formación, si precisará de filosofía del derecho, filosofía moral, semiótica, antropología social, economía del desarrollo, derecho internacional o sociología, entre otras, teniendo en cuenta que ese comunicador incidirá en la participación de comunidades locales y el empoderamiento de los procesos en los que están inmersos hacia una transformación de lo social.

Hay una confusión sobre los términos en los que ha de definirse este especialista, quizá por la ausencia de indicadores, la multiplicidad de opiniones y la ausencia de un debate ordenado sobre el tema (Herrero & Toledo, 2012). "¿En quié-

nes pensamos que puedan impulsar los cambios, encontrar las divergencias, traspasar las grietas, detectar las fisuras y actuar? Solos, desde la comunicación, no podemos. Pero solos desde el desarrollo, tampoco" (Martínez-Gómez & Agudíez, p. 79). "¿Qué comunicación para qué desarrollo?" (Herrero & Toledo, 2012, p. 257). A este respecto, cabe mirar a la cultura como elemento medular y propiciador de los anhelados cambios sociales:

> El reconocimiento de que el desarrollo no es solamente caminos, puentes y hospitales, abre el camino hacia una percepción de la comunicación para el desarrollo estrechamente vinculada a la cultura, o más bien, a las culturas. La esfera pública no es neutra, no es un espacio vacío. La esfera pública es el lugar de encuentro de la interculturalidad, debería ser el espacio de negociación en el que las culturas se enriquecen mutuamente, intercambiando lo mejor de sus valores y de sus expresiones (Gumucio, 2004, p.18).

Gumucio (2004), además, reclama como elementos indispensables la sensibilidad y el compromiso del comunicador para apoyar el proceso de cambio social en los países empobrecidos que solo tienen su identidad cultural como fuerza, un logro que está íntimamente relacionado con la cultura y el diálogo.

Este tipo de profesional debe tener claro algo que ya hemos apuntado: que el proceso es más importante que los productos -una característica que todavía incumplen numerosos proyectos de cooperación en los países centroamericanos. En este sentido, los artículos, vídeos o programas de radio son herramientas para un proceso de trabajo desde la comunidad y con la comunidad.

En definitiva, los autores que propugnan esta especialización sitúan al comunicador como la base de dicho modelo, en busca de mayores cuotas de participación comunitaria y empoderamiento local. Ello requiere importantes esfuerzos, conocimentos y cambios en su forma de pensar (Herrero & Toledo, 2012). Hay que huir del mencionado enfoque vertical. Todo ello, llevado al campo ampliado de la educomunicación, nos llevaría a plantear, como propone Contreras (2014, p. 63), la necesidad de "formar a educomunicadores".

En opinión de Barranquero (2007), el esfuerzo debe encaminarse a:

> 1. Avanzar en el asentamiento de la comunicación/educación para el cambio social como disciplina académica y fomentar la formación específica de comunicadores en el área.

> 2. Promover el uso de fórmulas innovadoras de comunicación educativa, así como nuevas estrategias culturales, lenguajes, metodologías, etc. para el campo de las organizaciones y los colectivos civiles comprometidos con el desarrollo.
>
> 3. Aprovechar las enormes posibilidades de comunicación y organización de las tecnologías de bajo coste como Internet, el "software" libre o el vídeo (pp. 118-119).

Respecto a la incorporación de las nuevas tecnologías, no se pretende en esta tesis explorar las enormes posiblidades que hoy ofrecen los medios virtuales tanto para la producción como para el consumo de los productos audiovisuales. Podemos traer a colación en este punto la reflexión del propio Gumucio (Pérez et al., 2009) cuando no las descarta, pero las pone en tela de juicio hasta que muestren que pueden realmente apoyar procesos de cambio social. En cualquier caso, quedará para una propuesta de futuras líneas de investigación. Lo que sí está claro es que hay que profundizar en los crecientes aportes de las nuevas tecnologías audiovisuales -el vídeo en este caso-, porque es un hecho que hoy en día conforman ciudadanos con nuevos hábitos y valores sociales, nuevos intereses y formas diferentes de sentir y pensar (Aguaded, 2005). Tan grande es su potencial para cambiar este mundo hacia algo mejor, como su capacidad para degradarlo a mayor velocidad.

Además, la proliferación de medios y la capacidad tanto de recibir como de producir mensajes por parte de los usuarios, ha creado un nuevo ecosistema informativo, que favorece la aparición de nuevos mediadores o nuevas formas de mediación:

> Reaparece así una nueva forma de periodismo, de mediación (...) se produce una importante fragmentación de las audiencias, haciendo compatibles la globalización y la localización y estableciendo nuevas y más sofisticadas formas de desequilibrio social (Moragas, 2011, p. 49).

Desde la perspectiva de la educomunicación y el audiovisual etnográfico se pretende contribuir al cumplimiento del objetivo general de la PCIC (SICA, 2012, p. 68) de promover el desarrollo de medios y capacidades de comunicación (creación, circulación y consumo) de las expresiones culturales regionales. Para ello, ha de tenerse en cuenta la especialización del comunicador, más si su trabajo pretende plasmar en productos y herramientas audiovisuales la gran diversidad cultural de los pueblos indígenas y afrodescendientes para estimular el diálogo intercultural, lo cual requiere un enfoque de investigación etnográfica y un reto de integración de miradas que contribuyan al diálogo social y cultural, lo que le convier-

te en parte activa de la mediación anteriormente aludida. "No se trata de crear por crear (productos informativos), sino de contribuir a la comunicación como el *ecosistema complejo* que propugna la PCIC, y eso requiere una especialización del comunicador", sostiene L. I. (comunicación personal, 19 de febrero, 2016).

De acuerdo a lo que plantean Martínez-Gómez & Agudíez (2012), el comunicador especializado tendrá que contribuir a la generación de dinámicas para lograr consensos e inculcar el respeto a las diferencias, a las identidades culturales, algo en lo que también coinciden expertos como Waisbord, Hermer y Tufte (Herrero & Toledo, 2012). Aparte de cumplir con su función informativa, hará de mediador para que se cumpla el derecho a la comunicación de todas las personas implicadas en los procesos de desarrollo, más en si hablamos de un contextos en los que conviven diferentes códigos culturales. Facilitar la comprensión, la intepretación adecuada de los mensajes, será otro de sus objetivos, porque "la comunicación -también como mediadora de la cultura- es el camino para conocer y reconocer la diversidad" (Martínez-Gómez & Agudíez, 2012, p. 87).

Herrero & Toledo (2012) recuerdan el manual comunicativo del Banco Mundial, el cual alude a dicha especialización como un terreno en el que harán falta conocimientos de comunicación corporativa, la comunicación interna, activista (influir en el cambio en el público o las políticas) y comunicación en contextos de desarrollo (para facilitar el cambio sostenible). Para ello será necesario adquirir y consolidar conocimientos específicos, así como activar técnicas de comunicación adecuadas a cada caso.

La figura del educomunicador se erige como clave en dicha especialización. Aguaded (2014) apela a un profesional que no puede considerarse perteneciente al entorno de los medios, ni al mundo educativo, ni siquiera la suma de ambos.

> Se trata de una nueva figura profesional que partiendo de ambas profesiones ofrece un perfil vocacional diferenciado y específico que combina su bagaje comunicativo con sus competencias formativas, dado que su principal destinatario es la "audiencia" de una sociedad mediatizada en sus más diversos rincones y aristas (Aguaded, 2014, p. 7).

En el campo específico de la antropología visual -o etnografía audiovisual- que podríamos catalogar como una subdisciplina de la comunicación para el desarrollo con todos sus matices y posibilidades, cabe el espacio para la transformación social dentro de una disciplina "acaso más libre, abierta, marcadamente cualitativa y creativa, alejada de estadísticas, cuestionarios, entrevistas formales y estudios cuantitativos, propios de una vocación cientificista" (Zirión, 2015, p. 14). Ello per-

mite incluir otras esferas y formatos de la producción cultural y la expresión artística, es decir, campos en los que está implícita la comunicación, ofreciendo nuevas oportunidades al comunicador o gestor especializado.

Esa especialización, con todos sus matices y posibles campos y ramas de "subespecialización", debe ir acompañada, insistimos, con la sensibilidad de sus protagonistas. Richard Rorty (Aguilera, 2002) apela a valores que ya encontramos en las reflexiones de Freire, como la emoción, al amor, la amistad, la confianza, la empatía y la solidaridad como elementos que pueden posibilitar un encuentro de las diferencias culturales. Y reclama "especialistas de lo concreto y de lo local, como historiadores, novelistas, etnógrafos, periodistas, etc." (p. 5), para contribuir al progreso moral de la humanidad. Kapuscinski (2014) apela a la necesidad de que el comunicador tenga nociones de psicología, para lograr la *empatía*, mediante la cual comprenderá el carácter de los interlocutores.

En esta idea de retomar, a través de la especialización del comunicador para el desarrollo, el sentido más participativo y horizontal de la comunicación para el fomento del diálogo y la participación de las comunidades, Romero (2005) aboga por el objetivo de considerar cómo se piensan las colectividades a sí mismas en el futuro, cuáles son sus aspiraciones, esperanzas y nivel de autoestima para reafirmar su identidad cultural.

Para ello es indispensable una labor previa de trabajo de campo, es decir, una labor de etnografía, para conocer de cerca las especificidades del terreno sobre el que se va a actuar, conscientes de que ya no sirven aplicaciones de un modelo único para el desarrollo. En el marco de la filosofía intercultural anteriormente aludida, que trasciende el propio diálogo intercultural, el propósito final, como indica Restrepo (2011), es el de construir un mundo más justo.

Por lo anteriormente expuesto, los autores especializados en la materia reclaman un papel más activo de las universidades, como lugares de producción de conocimiento crítico por excelencia, propiciadoras de "investigaciones en profundidad que promuevan transformaciones estratégicas de los marcos del desarrollo" (Herrero & Toledo, 2012, p. 258), y redunden en el conocimiento de una realidad nueva, por construir (Aguaded, 2014). En este sentido, es conveniente sistematizar y analizar qué aportes de la actual propuesta de audiovisual etnográfico pueden repercutir positivamente como especialización o subespecialización en la cooperación al desarrollo.

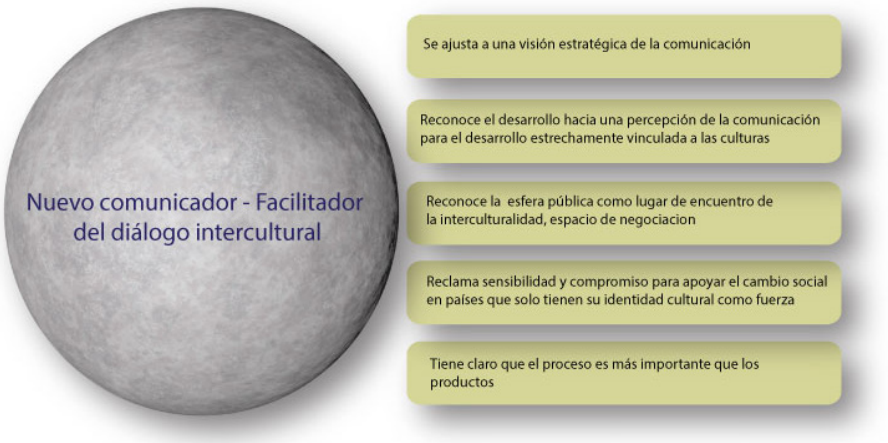


Figura 7. Principales funciones en la propuesta de un nuevo comunicador (elaboración propia).

3.3. ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA, EDUCACIÓN VISUAL

Desde luego, no se puede decir que la proliferación de medios que ha propiciado la revolución tecnológica haya acabado con las inequidades, las injusticias y los problemas en el mundo actual. Son una oportunidad y una amenaza a la vez, una potencialidad o perversidad, en palabras de Hargreaves (Aguaded, 2005). Lo que es cierto es que el panorama de la comunicación en los tiempos modernos ha cambiado. La oferta multimediática con el desarrollo de Internet, la aparición del *prosumidor* o *emirec*, han propiciado un desplazamiento del centro de gravedad de la difusión a la producción de contenidos (Moragas, 2011).

El audiovisual etnográfico que se plantea en la presente investigación está encaminado a fortalecer las capacidades de competencia mediática de las personas que, ya sea como receptores, ya sea como participantes en los procesos de construcción de los relatos audiovisuales en sus distintas dimensiones, leen, interpretan y analizan los mensajes desde un sentido crítico que pueda coadyuvar a la creación de nuevos discursos sobre las realidades culturales de los territorios en los que habitan, comprometiéndose con el sentido de pertenencia y desarrollo de dichas comunidades, es decir, contribuyendo al diálogo intercultural.

El Diccionario de la RAE define el vocablo *competencia*, en su segunda acepción, como "pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado"[44]. Ferrés (2007) entiende por competencia una combinación de cono-

[44] Recuperado de http://dle.rae.es/?id=A0fanvT|A0gTnnL

cimientos, capacidades y actitudes que se consideran necesarias para un determinado contexto. Entre las ocho competencias clave[45] -las cuales se consideran necesarias para la sociedad del conocimiento-, sitúa la digital:

> Se puede definir la "competencia clave" como un conjunto multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todas las personas necesitan adquirir en el proceso de enseñanza obligatoria para su realización y desarrollo personal, inclusión en la sociedad y acceso al empleo" (Ferrés, 2007, pp. 101-102).

Cuando era director general de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza afirmó: "Anteriormente, las habilidades comunicativas habían sido consideradas sólo como un aspecto del desarrollo. Ahora está claro que son una condición previa" (Kaplún, 1998, p. 238). En el ámbito actual del desarrollo, estimular esta competencia entre los distintos actores de realidades territoriales, nacionales o supranacionales es fundamental. Por eso la educación en los medios o alfabetización mediática es uno de los mecanismos que se propone insertar en las dinámicas dialógicas y formativas que ha de asumir el comunicador especializado en el audiovisual etnográfico, en contextos de cooperación. El objetivo final es, como señala Pérez Tornero, la construcción de sentido y la actitud crítica en el mundo de la información (Sánchez Carrero, 2008), más en un momento en el que, con la proliferación de medios de comunicación, los actores institucionales y sociales (especialmente aplicable en nuestro caso a los proyectos de cooperación, gobiernos locales, sociedades culturales, entre otros) se han convertido en nuevos medios de comunicación (Moragas, 2011).

Fomentar esa construcción de sentido a partir de una concepción crítica de los mensajes ha de darse a diferentes niveles, desde comunidades de códigos culturales diferentes en los que pueda encontrarse el comunicador, hasta foros de debate y discusión de políticas públicas que contribuyan, por ejemplo, a la integración regional. En Centroamérica, se pretende que el uso y la activación del diálogo en torno al audiovisual etnográfico se realice en todos esos ámbitos. De hecho, la proliferación de pantallas y dispositivos tecnológicos no implica dejar en manos de la espontaneidad la producción de contenidos (Moragas, 2011). Todos los seres humanos, también en una realidad de contrastes y desigualdades económicas como la

---

[45] En el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre (Ley Orgánica de Educación, España), se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, en la que se contemplan ocho competencias básicas: competencia en comunicación lingüística; competencia matemática; competencia en el conocimento y en la interacción con el mundo físico; tratamiento de la información y competencia digital; competencia social y ciudadana; competencia cultural y artística; competencia para aprender a aprender; autonomía e iniciativa personal (Martín & Tyner, 2012, pp. 36-37).

centroamericana, estamos inmersos en un mundo digital en el que es necesaria la alfabetización para un uso racional de dicha tecnología y un tratamiento adecuado de la aludida competencia mediática para la recepción y producción de mensajes.

Según L. I. (comunicación personal, 19 de febrero, 2016), hoy más que nunca son acertadas las palabras de Martín Barbero en el sentido de que los operadores perceptivos de las nuevas generaciones han cambiado. Es decir, los jóvenes quizá no leen tanto, pero ven pantallas. Las nuevas tecnologías han propiciado la democratización de la comunicación y, por lo tanto, un mayor acceso a la información, sobre el cual es fundamental realizar acciones para orientar, facilitar y compartir la producción y consumo de los mensajes audiovisuales.

Esta coyuntura ha derivado en la aparición del término *alfabetización digital*, también conocida como alfabetización mediática, o educación mediática, como veremos. Vayamos por partes. La alfabetización digital, término, como se ha dicho, emanado de la globalización que envuelve a las sociedades actuales, supone hoy una demanda extendida para la generación de nuevas competencias comunicativas y el fortalecimiento de las ya existentes, a partir de la desaparición paulatina de las maneras tradicionales de elaboración, distribución y consumo de la cultura, como señalan Area & Ribeiro (2012). Estos autores evidencian la frenética evolución de Internet y los medios tecnológicos, los cuales no solo han cambiado los mecanismos de producción, almacenamiento, difusión y acceso a la información, sino también han transformado las formas y los flujos comunicativos entre las personas, así como los lenguajes expresivos y las representaciones de la cultura y el conocimiento. Se puede concluir que, en la era globalizada, la sobreabundancia de información ha generado *infoxicación*:

> Uno de los fenómenos más destacables de este comienzo del siglo XXI es la sobreabundancia de información generada por el incremento exponencial de la misma, que es amplificada y difundida a gran escala por los múltiples y variados medios y tecnologías. Es lo que se conoce como "infoxicación" (Benito-Ruiz, 2009), en el sentido de que el cúmulo y excesiva cantidad de datos genera, inevitablemente, una saturación o intoxicación informacional que provoca que muchos sujetos tengan una visión confusa, ininteligible y de densa opacidad sobre la realidad que les rodea (sea local, nacional o mundial) (Area & Ribeiro, 2012, pp. 14-15).

En consecuencia, según estos autores, la sociedad de la información no significa necesariamente una sociedad del conocimiento. Propugnan que a los datos hay que darles sentido y significados útiles para convertirlos en conocimiento, al servicio de la resolución de un problema. "Aquí reside una de las metas más rele-

vantes de lo que significa ser un sujeto alfabetizado en la cultura digital" (Area & Ribeiro, 2012, p. 15).

La alfabetización se presenta, por tanto, como una exigencia para el uso de los medios tecnológicos de la comunicación -caso del audiovisual etnográfico- para procesos de revitalización cultural, especialmente en aquellos casos en los que se pretende realizar un discurso colectivo, mediante técnicas participativas en dinámicas propiciadoras de interacciones sociales, porque: "Empezar el estudio de la alfabetización audiovisual supone adentrarnos en un universo donde cobran importancia todas aquellas imágenes y diálogos que antes pasaban desapercibidos ante nuestros ojos" (Sánchez Carrero, 2008, p. 19). La alfabetización (visual) es "una preparación básica para la vida" (Martín & Tyner, 2012, p. 35).

Este aspecto resulta relevante si tenemos en cuenta que numerosas manifestaciones culturales y patrimoniales en Centroamérica se expresan sin que la población las valore, ni tenga interés por explorar su potencialidad para el desarrollo a través de su revitalización y la necesaria investigación sobre sus significados y alcances. En el caso del sur de Costa Rica, lugar sobre el que se centra parte del presente trabajo, es recurrente escuchar a los pobladores reconocer que las esferas precolombinas que hoy son patrimonio mundial y eje de proyectos de desarrollo y emprendimiento, habían pasado inadvertidas a sus intereses en la mayoría de los casos. Eran poco menos que figuras de adorno en el verde paisaje de la región. Este es solo un ejemplo de múltiples situaciones de similares características en toda la geografía centroamericana, unas de ellas relativas al patrimonio material y otras al inmaterial.

Realizar un ejercicio de alfabetización (educación) mediática para la revitalización de este acervo resulta más que útil en los propósitos que perseguimos, en aras de una mayor democratización, no solo en la relación con los medios en sí, sino también por las relaciones e interrelacciones que provocan y su influencia en los valores sociales y el estilo de vida de las colectividades (Aguaded, 2005). Se trata, en definitiva, de activar las destrezas comunicativas de las personas (Ferrés, 2007), para diversificar las opciones y oportunidades intelectuales (análisis, representación, reflexión, razonamiento...) y sociales (participación, intercambio, debate... sobre temas relevantes de la comunidad) que lleven a un desarrollo personal de los participantes, a la comprensión de otros puntos de vista y a un entendimiento mutuo. Se pretende mejorar su competencia de entender la comunicación y los mensajes, concretamente los audiovisuales, desde una perspectiva de reflexión crítica (Aguaded, 2005; Ferrés, 2007), con el propósito añadido de construir nuevos relatos para una nueva sociedad. "Que el sujeto piense y que ese pensar le lleve a

transformar su realidad" (Kaplún, 1998, p. 53). O, incluso, que ese proceso propicie una forma diferente de repensar y resignificar su realidad local, en la que emerge la posibilidad de contar historias (sus propias historias) con la ayuda de los medios audiovisuales. Las posibilidades de interacción que se proyectan a partir de dicho ejercicio son múltiples.

La alfabetización mediática o audiovisual alcanza hoy todas las dimensiones de la cultura digital, del ciberespacio. Las posibilidades que ofrecen las pantallas, incluso -en mayor o menor medida- en zonas rurales, han disparado las opciones de que los tradicionales receptores se conviertan en emisores. Ha surgido el ya mencionado concepto del *prosumidor*. Por eso, los autores especializados alertan de las consecuencias de una mala gestión en el uso de los medios tecnológicos y la transmisión inadecuada de mensajes para la construcción de sociedades más incluyentes y democráticas. La meta de la alfabetización será desarrollar las capacidades del individuo para que pueda participar de forma autónoma, culta y crítica (Area & Ribeiro, 2012).

La proliferación de actores y medios como Internet, la telefonía móvil, los videojuegos y otros elementos, los cuales están cambiando nuestra experiencia en aspectos como el ocio y las comunicaciones personales (Area & Ribeiro, 2012), han provocado una atomización del término. Martín & Tyner (2012) recuerdan que, desde que Glister -en 1997- popularizara el concepto "alfabetización digital" (digital literacy), han aparecido una diversidad de conceptos relacionados para designar esta preparación básica para la sociedad digital, desde las "multialfabetizaciones", la "alfabetización multimedia" o las "nuevas alfabetizaciones", entre otros.

Son estos mismos autores quienes recuerdan que fue la UNESCO en 2008[46] la que sugirió el término *alfabetización mediática e informacional* como forma de integrar dos enfoques que había distinguido Grizzle entre dos campos convergentes en cuya supremacía el uno sobre el otro no se ponían de acuerdo los autores. De esta manera, la alfabetización mediática e informacional sería el "compendio de destrezas, competencias y actitudes que niños, jóvenes y ciudadanos en general han de desarrollar" (Martín & Tyner, 2012, p. 35). De esta manera, los autores referidos sostienen como más conveniente hablar de nuevas dimensiones de la alfabetización, la cual sería mediática, digital y multimodal -por la conversión de texto, sonido, imagen, vídeo y animación-. Además, ha de ser crítica y funcional, siguiendo las declaraciones de la UNESCO desde los años 70 sobre este concepto que, sin

[46] Martín & Tyner se refieren al documento Teacher Training Currícula for Media and information Literacy. Report of the International Expert Group Meeting. Paris: International UNESCO.

duda, está en evolución constante. La UNESCO, en 1986, declaró que "la alfabetización funcional se refiere a aquellas personas que pueden realizar todas las actividades necesarias para el funcionamiento eficaz de su grupo y comunidad". Y a finales de 2008, el Parlamento Europeo sugirió incluir la asignatura "Educación Mediática" en las escuelas europeas.

Como se ha adelantado antes, en este trabajo no nos detendremos en disquisiciones terminológicas entre los conceptos de alfabetización y educación, o alfabetización mediática y alfabetización digital, entre otras variantes que van surgiendo en esta área del conocimiento en construcción. Nos decantamos por *alfabetización mediática* o *educación audiovisual*, aun a sabiendas que lo audiovisual no deja de ser amplio, pero aquí tenemos en cuenta que es el formato de la realización de vídeo que nos interesa explorar para los fines expuestos: un audiovisual participativo para el desarrollo cultural -en la dimensión pedagógica que se plantea en la parte teórica y se ejecuta en la parte de investigación-, para el cual es necesario implementar un proceso de fortalecimiento de competencias, de alfabetización.

Martín & Tyner (2012) han indagado en ese complejo semántico y citan a Buckingham para concluir que la educación sería un concepto más englobador, un proceso de enseñanza-aprendizaje sobre los medios, cuyo resultado es la alfabetización mediática, es decir, el conocimiento y las destrezas que los alumnos adquieren[47].

Hay que enfatizar que el concepto de educación audiovisual basado en la alfabetización se presenta como una opción para aprender no solo a leer, sino también a escribir, es decir, a producir, a fortalecer la capacidad de pensamiento crítico para recibir y elaborar productos mediáticos según indica la UNESCO en 2008, lo que implica una participación en el diálogo cultural y la preservación de la autonomía en un contexto con posibles y difícilmente detectables amenazas a dicha autonomía" (Martín & Tyner, 2012, p. 36).

Este aspecto se centra en las competencias de comprensión, pensamiento crítico, creatividad, consciencia intercultural y ciudadanía. Trabajar con medios no es solo una actividad creativa, sino una necesidad para la educación de la ciudadanía, la cual redunda en aspectos sociales fundamentales como la convivencia y la democracia (Pérez Tornero, 1994) y, añadimos, el diálogo intercultural. Esta reflexión coincide plenamente con lo que se pretende en la presente investigación y re-

[47] Martín & Tyner (2012, p. 35) recuerdan que, en inglés, según el diccionario de Merriam-Webster's Collegiate, literacy is "the quality or state of being literate". Es decir, se concibe más como una competencia, resultado de un proceso como la educación.

fuerza además la importancia de estimular la competencia digital unida a la competencia cultural y artística, mencionadas entre las ocho reconocidas por la Ley Orgánica de Educación de España.

En el uso del medio audiovisual para explorar estas oportunidades entre poblaciones jóvenes, se realiza un abordaje para la solución de problemas y la construcción de mensajes a partir de la generación de ideas de forma participativa, siguiendo la técnica del *aprender haciendo*, como señala Sánchez Carrero (2008). Esta autora hace referencia a que solo se comprende lo satisfactoria que puede llegar a ser esta actividad cuando se toma una cámara, se graba y se finaliza con la edición del material, y para ello repasa ejemplos donde esta práctica ha servido para la transformación de realidades no deseadas.

En el caso de jóvenes con riesgo, relata la experiencia pionera de David Parker en el año 2000 en el British Film Institute, en el que los protagonistas realizaron acciones de interlocución en grupos de trabajo para exponer sus puntos de vista acerca del mundo; se grabaron a sí mismos para que, al editar ese material, pudieran observar su propia conducta. La conclusión a la que llegaron fue positiva. Favoreció no solo el aprendizaje acerca de los medios, sino también el conocimiento de cuáles eran las actitudes conflictivas que debían corregir.

Sánchez Carrero (2008) sostiene que no debemos confundir el documento audiovisual creado por niños con aquel en el que intervienen niños, aunque también cita a Aparici, quien enfatizaba que la utilización de lo técnico es una pequeña parte de la educación audiovisual, y ponía el acento en la estructuración del documento y la comprensión por parte de los alumnos de los significados que están inmersos en ese tipo de construcciones, algo que nos parece más adecuado para el presente trabajo y el ámbito de la cooperación en Centroamérica. En esa línea, Martín & Tyner (2012) advierten sobre el riesgo que supone reducir la educación mediática al desarrollo de la competencia digital, así como reducir la competencia digital a su dimensión más tecnológica e instrumental. Así, se decantan por representar un proceso de desarrollo de una identidad como sujeto en el territorio.

Se trata, como dice Ferrés (2007, pp. 102-103), de incidir en los ámbitos personal y operativo del individuo. En lo personal, interactuando entre emotividad y racionalidad, para que las personas sean capaces de tomar conciencia de que están en la base de la fascinación que ejercen las imágenes y de convertirlas en el desencadenante de la reflexión crítica:

> Que sean capaces de pasar del simple placer de mirar la imagen e interaccionar con ella al de pensarla y de ahí al de pensar creando imágenes, convirtiendo la capacidad de análisis, el sentido crítico, la fruición estética y la expresión creativa en nuevas fuentes de satisfacción (...) ha de ser capaz de convertir la emoción en reflexión y la reflexión en emoción.

Y, en lo operativo, interactuando entre la lectura crítica y la expresión creativa. La persona competente ha de ser capaz de realizar un análisis crítico de los productos audiovisuales que consume y, al mismo tiempo, producir mensajes audiovisuales sencillos que sean comprensibles y comunicativamente eficaces.

La emotividad jugará un papel fundamental, tanto en el diseño, como en el desarrollo y la puesta en común sobre el visionado de los productos audiovisuales. Al estar enmarcado en procesos de educomunicación, el hecho de estimular las emociones es algo fundamental para el aprendizaje en el que jugarán un papel esencial factores genéticos y otros derivados de la experiencia y de la propia cultura, como ha demostrado la neurociencia: "A major contribution of neuroscience to education is the scientific confirmation that the brain develops through a dynamic and continous interaction between biology and experience" (Hinton, Miyamoto & Della-Chiesa, 2008, p. 88).

La propia neurociencia ha evidenciado que, en una disociación entre razón y emoción, acaba triunfando lo que se siente sobre lo que se piensa (Ferrés, Masanet & Marta-Lazo, 2014). Como lo señalara Maturana, la existencia humana se teje en lo racional desde lo emocional (Aldaya, 2012). Los efectos de la comunicación nos empujan a crear nuestras propias estrategias discursivas para provocar un cambio mediante una intencionalidad que genere una movilización, para lo cual habrá que tener en cuenta el conjunto de competencias del receptor (Eco, 1987). Así, el relato, a la hora de transmitir un mensaje determinado (como, por ejemplo, el hambre en el mundo) mueve o *con-mueve* más las conciencias de los receptores que informar sobre el problema con una serie de datos numéricos sobre las personas que pasan hambre, ya que afecta directamente a las emociones (Ferrés, Masanet & Marta-Lazo, 2014).

Por eso, la educación mediática ofrece la posibilidad de integrar los medios de comunicación en procesos educativos para reflexionar sobre la realidad y sobre los propios medios (Aguaded, 2005). Para ello, la interactividad es un elemento esencial, pues la acumulación de conocimiento es insuficiente. La implicación en un cambio de actitud es la vía para conseguir ciudadanos lúcidos, autónomos y

comprometidos (Ferrés, Masanet & Marta-Lazo, 2005) con el mundo, empezando por su realidad local.

Este planteamiento nos resulta oportuno. Trabajar en las realidades locales de Centroamérica puede contribuir a la reconstrucción de la sociedad desde una perspectiva endógena. Explorar las posibilidades tecnológicas -con una dimensión participativa- es necesario. Como dice Aguaded (2005), cuando más consumo de comunicación hay, más profunda se hace la crisis de la comunicación. Por tanto, hay que modificar conductas no deseadas y luchar contra los estereotipos sociales y culturales, que es adonde nos lleva una actividad (edu)comunicativa global sin planificación ni gestión adecuadas.

"Es erróneo escribir sobre alguien con quien no se ha compartido al menos un poco de su vida" (Kapuscinski).

4. ETNOGRAFÍA DE LAS CULTURAS

En este capítulo se hará una revisión de las diferentes subacepciones en las que ha derivado la evolución de la práctica etnográfica aplicada al mundo cultural, con el fin de justificar su práctica desde el ámbito de la (edu)comunicación para la transformación social, establecer una propuesta de pautas para el ejercicio de dicha etnografía y comprobar las aportaciones del audiovisual etnográfico a la antropología visual desde esta perspectiva. Sin embargo, si bien el sentido que se le otorgará al concepto de etnografía procede del ámbito de la antropología cultural, este capítulo comienza con la referencia a las *culturas*, en plural, dado que:

- en el ámbito de la cooperación cultural, la PCIC (SICA, 2012) se refiere en plural a dichas culturas, a las diferentes identidades que pueden contribuir a la generación de *culturas de paz* en sana convivencia, pasando de considerar una sola identidad a las posibilidades que ofrece la diversidad cultural; en ello redunda la Carta Cultural Iberoamericana (OEI & SEGIB, 2006), cuando se refiere a la importancia de la participación ciudadana para el desarrollo de *las culturas* en los ámbitos nacionales y en el espacio cultural iberoamericano.

- son variadas las acotaciones del término *Cultura* que subyacen en el presente trabajo, teniendo en cuenta que del sentido más antropológico también deri-

van otras subáreas del ámbito social y de la vida cotidiana que son analizables desde un punto de vista etnográfico, como se verá más adelante, tanto en lo referente a las metodologías de la investigación, como al uso propio de herramientas audiovisuales para la obtención de productos que puedan contribuir a la transformación social, como es el caso.

Poblete (1999) hace un repaso de la etnografía desde el punto de vista etimológico, concluyendo que se trata de la escritura acerca de naciones o pueblos o, también, descripción de pueblos. "Empleo la palabra etnografía para los resultados empíricos y descriptivos de la ciencia del hombre", dijo Malinowski en *Los Argonautas del Pacífico Occidental* (Poblete, 1999, p. 225). Como etnografía, su coetáneo Radcliffe-Brown se refirió a relaciones descriptivas de un pueblo o pueblos; y de descripción de culturas concretas habló el norteamericano Melville J. Herskovits en 1952. Sin embargo, Poblete (1999) también se refiere a los expertos que abrieron los márgenes del concepto, incluyendo aspectos más relacionados con la interpretación y con la práctica etnológica, la cual estaría más orientada al análisis, comparación y extracción de conclusiones respecto a los datos etnográficos. Así, en su libro Antropología Estructural (1979), Lévi-Strauss afirma que la etnografía consiste en la observación y el análisis de grupos humanos considerados en su particularidad. Marcus & Cushman (1982) se refirieron a la etnografía como un informe que resulta del hecho de haber realizado trabajo de campo. La etnología, por su parte, posee una visión más general sobe el material etnográfico, de mayor abatracción, hacia la clasificación y sistematización (Dannemann & Munizaga, 2015).

Estas consideraciones son producto de una evolución del concepto en paralelo con la evolución de las teorías de la comunicación y del desarrollo, los cuales partieron de una visión vertical y etnocentrista hacia posturas más dialógicas, incluyentes y horizontales, que reclaman la participación de los sujetos representados en el aludido trabajo de campo del etnógrafo.

4.1. LOS COMIENZOS DE LA PRÁCTICA ETNOGRÁFICA

En su libro La etnografía, método, campo y reflexividad, Rosana Guber (2001, p. 12) determina el objeto de la etnografía en los tiempos modernos:

> Hoy la perplejidad que suscita la extrema diversidad del género humano es la que mueve cada vez a más profesionales en las ciencias sociales al trabajo de campo, no sólo para explicar el resurgimiento de los etno-nacionalismos y los

movimientos sociales; también para describir y explicar la globalización misma, y restituirle la agencia social que hoy nos parece prescindible.

A finales del siglo XIX y comienzos del XX, como base de la revolución industrial y metrópoli del mayor imperio capitalista, Inglaterra fue el motor de la pionera investigación etnográfica, heredera del interés que habían despertado la existencia de otras culturas en el mundo a partir del siglo XV, debido a la expansión imperial europea y la invención de la imprenta. Los padres de la antropología recopilaron información sobre culturas lejanas tratando de entender el comportamiento humano como una respuesta a la evolución (evolucionismo) o al contacto entre los pueblos (difusionismo) (Guber, 2001).

Dannemann & Munizaga (2015) repasan dichas orientaciones de la Antropología. El evolucionismo había surgido con fuerza en la segunda mitad del siglo XIX impulsado por las ciencias de la naturaleza, sosteniendo que los diferentes grupos humanos cumplen las mismas etapas fundamentales sobre la base de situaciones que pueden ser autónomas, propias. Sus principales representantes fueron Morgan y Tylor, que estudiaron el parentesco y la supervivencia[48], respectivamente. El difusionismo[49], por su parte, estudió la variedad cultural a través de los contactos de los influjos de los grupos humanos.

Los comienzos de la investigación antropológica se caracterizaron por una metodología de trabajo en la que viajeros, comerciantes, funcionarios o misioneros llegados de las metrópolis recogían los datos sobre el terreno en sociedades pertenecientes a las colonias europeas. Luego, los antropólogos, desde sus despachos, los analizaban y sacaban conclusiones sobre las cuestiones que ellos mismos habían planteado a sus informantes, contrastando las descripciones con otras teorías ya existentes, y confirmando o no hipótesis sobre otras culturas desconocidas hasta el momento en occidente (Soriano, 2007).

Sin embargo, muchos de aquellos estudios fueron calificados de etnocentristas y poco fieles a la realidad que pretendían estudiar. Estaban basados en interpretaciones alejadas de los verdaderos sentidos culturales que se les debía otor-

[48] Tylor defendió el concepto de supervivencia "como medio de comprobación de formas culturales que se conservan en sistemas sociales, después de haberse extinguido o modificado ostensiblemente en los grupos que las produjeron o cultivaron con gran fuerza funcional e integral" (Dannemann & Munizaga, 2015, p. 86).

[49] G. E. Smith, representante del difusionismo, propuso a Egipto como el mayor centro de irradiación de formas de cultura y civilización. Posteriormente, el difusionismo alemán, a través de autores como Graebner y Schmidt, plantearon la existencia primigenia de un reducido número de círculos culturales a partir de los cuales se expanden "bloques de conductas", sobre la base de los cuales se pensaba alcanzar el conocimiento de las más antiguas sociedades (Dannemann & Munizaga, 2015, p. 87)

gar. A este cambio de visión contribuyeron el alemán Franz Boas y el polaco Bronislav Malinowsky, los grandes pioneros de la investigación etnográfica como tal, quienes determinaron que el trabajo empírico del antropólogo no podía estar separado del trabajo teórico (Soriano, 2007). Propiciaron, de esta manera, la aparición de teorías como el particularismo histórico o el funcionalismo, conducentes al relativismo cultural, rompiendo así con el criterio europeo de comparación y aceptación de sociedades superiores e inferiores y visiones etnocentristas (Dannemann & Munizaga, 2015).

Boas recorrió la bahía de Baffin de Canadá en 1883 para estudiar y describir la vida de los Inuit (esquimales). Realizó breves, pero intensas estancias con los nativos, ayudado por "algún informante clave, algún indígena lenguaraz que narraba mitos, leyendas y creencias de su pueblo, proveyendo extensos cuerpos textuales desarticulados de la vida cotidiana actual" (Guber, 2001, p. 27).

Era una labor ardua de rescate de la cultura indígena, la cual ya amenazaba con desaparecer. Un trabajo que, en palabras de Margaret Mead, se parecía a la arqueología, una tarea de mera descripción a base de tomar notas y confiar en la transcripción de la lengua nativa a partir de un traductor indígena. De hecho, lo que Boas perseguía era comprender los motivos de la variabilidad biológica y cultural del hombre, por medio de la interacción de la Antropología Física, de la Cultural, de la Arqueología y de la Lingüística, con el fin de entender la especificidad y los cambios de cada grupo cultural (Dannemann & Munizaga, 2015).

Malinowski, por su parte, retoma la tarea de la investigación etnográfica a partir de la inserción de la teoría funcionalista, la cual "sostenía que las sociedades están integradas en todas sus partes y que las prácticas creencias y nociones de sus miembros guardan alguna 'función' para la totalidad" (Guber, 2001, p. 28), lo que daba un giro desde la dimensión biológica hacia la sociocultural, dejando de entender la descripción de los pueblos como ejemplares del pasado. Como evidencian las entrevistas del documental de la BBC titulado *Cuentos de la jungla: Malinowski y las Islas Trobriand* (Austin, Barrett & Seaman, 2006)[50], el autor polaco llegó a la conclusión de que aquellas tribus exóticas eran más parecidas a las sociedades occidentales de lo que se había creído hasta el momento. Malinowski "descubrió" que los que habían sido considerados salvajes irracionales, eran en realidad seres humanos sofisticados y racionales.

[50] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=YBQi9STHI5U

Según el estudio que sobre su vida realiza Guber (2001), Malinowski había dado con su verdadera vocación después de leer el libro de mitología primitiva *La rama dorada*, de Georges Frazer, mientras se recuperaba de una enfermedad. Malinowski había estudiado física y química en Cracovia, pero esta lectura le motivó a estudiar antropología en Londres. Durante su estancia en la capital británica, estalló la Primera Guerra Mundial, motivo por el cual fue persuadido a trasladarse a Oceanía, dado que su nacionalidad polaca le convertía en enemigo de Inglaterra. De esta manera, viajó a Melanesia, haciendo de su virtual deportación una oportunidad inmejorable para establecer su técnica de investigación de campo, durante tres largas estancias entre los años 1914 y 1918.

La primera gran obra de Malinowski, *Los Argonautas del Pacífico Occidental* (1922), aborda la vida de los melanesios habitantes de los archipiélagos de Nueva Guinea Oriental y describe el *kula*, una manifestación ancestral basada en el intercambio de *valores* mediante el canje de brazaletes y collares de caracoles. Según Guber (2001), la introducción de este primer volumen se considera aún como la piedra fundacional del método etnográfico. Malinowski demuestra que para la investigación etnográfica es fundamental *estar allí*, vivir entre los nativos, conocer su lenguaje para acceder a su cultura y considerar a la aldea como su propio laboratorio, lejos de los funcionarios coloniales[51]. La presencia directa del investigador en el campo de estudio es la única manera fidedigna de recopilar datos.

> Sólo el trabajo de campo sin mediaciones podía garantizar la distinción entre la cultura real y la cultural ideal, entre lo que la gente hace y lo que la gente dice que hace, y por consiguiente, entre el campo de las prácticas y el de los valores y las normas (Guber, 2001, p. 32).

Esta apreciación alude a cierto propósito que ya pretendía Malinowski de superar una primigenia intención de la mera descripción. En *Los Argonautas*, Malinowski intentó que la descripción no fuera invadida por la teoría y el mundo cultural del investigador (Guber, 2001), por lo que diferenció entre *describir* y *explicar*. Intentó ver la realidad a través de los ojos de los nativos. Mediante una serie de métodos de recolección de datos para manipular y fijar la evidencia, Malinowski mostró la integración de dichos datos en el trabajo final, proponiendo de esa manera un conocimiento holístico de la cultura de un pueblo desde un aspecto o conjunto de prácticas, normas y valores significativos para los aborígenes (Guber, 2001).

[51] Algo que luego desmontará Geertz (1987), al preguntarse qué clase de laboratorio es ese en el que no se puede manipular ninguno de los parámetros.

Ese intento de *explicar* la vida de los nativos vino dado por su interés por acceder a un nivel de conocimiento menos objetivo y cuantificable, y, sin embargo, imprescindible: el de las motivaciones, la significación y el sentido (Micelli, 2009), lo que llamó los *imponderables de la vida real* -datos de la vida diaria y comportamiento habitual-, para lo cual era necesaria la observación directa, detallada y minuciosa desde adentro de la realidad estudiada. Según Malinowski, para acceder al punto de vista del indígena y entender su posición ante la vida y su visión del mundo, era necesario considerar los niveles de la vida social, compuestos por la rutina prescrita por la costumbre; la forma en que se lleva a cabo; y la interpretación que le dan los individuos de acuerdo a su mentalidad (Micelli, 2009).

El trabajo final de Malinowski supuso una especie de revolución en la investigación antropológica tal y como era percibida hasta el momento. Las conclusiones de *Los Argonautas del Pacífico Occidental* reafirmaron a su autor la necesidad de entender a la cultura mediante la observación participante de lo que los indígenas hacían, no a través del análisis de lo que los indígenas decían que hacían.

Así, realizó importantes hallazgos respecto a la tradición del *kula* relativos al valor simbólico que los nativos otorgaban a las conchas como elementos de intercambio e interacción social. Aquellos brazaletes y abalorios tenían tanto valor como las joyas de la Corona en Inglaterra. Así lo evidencia el documental de la BBC (Austin et al., 2006): en cierta forma, Malinowski civilizó al salvaje e hizo salvaje al civilizado, pues demostró que la constitución de la tribu está sometida a un estricto código de comportamiento y formalidades, tal y como ocurre en nuestras sociedades. Lo que cambian son las reglas, pero al igual que nosotros, los *otros* se mueven por pasiones similares a las nuestras.

Tan importantes como las aportaciones de Malinowsky fueron los estudios de Radcliffe-Brown, promotor de la teoría funcionalista-estructuralista, que defiende la idea de que la cultura funciona como una fuerza reguladora, que mantiene la estabilidad fundamental de los grupos humanos. Ello es posible por sus múltiples recursos de adaptación, ordenación, selección, aglutinación y coacción con sus raíces, expresiones y consecuencias simbólicas (Dannemann & Munizaga, 2015).

Estos autores fueron criticados por un excesivo sincronismo en su trabajo, el cual limitaba la comprensión de la cultura al tiempo que duraba la investigación sobre el terreno (Dannemann & Munizaga, 2015). Sin embargo, en especial la experiencia de Malinowski, basada en la estadía prolongada y la interacción directa con los miembros de una cultura, cambió los parámetros de la práctica etnográfica. Su observación participante, acompañada de un diario etnográfico sistemático duran-

te toda la etapa de la investigación de campo para observar la norma, así como sus variantes y excepciones (Micelli, 2009), rompió moldes, emergió el punto de vista del indígena para comprender su relación con la vida y con el mundo, y se enfatizó el protagonismo de un espacio y un tiempo precisos en el trabajo de campo etnográfico (Soriano, 2007). El trabajo de Malinowski se convirtió en la experiencia más totalizadora y distintiva de los antropólogos, que a partir de ahí fueron llamados más con el nombre de *etnógrafos* (Guber, 2011).

La práctica etnográfica se convirtió a partir de entonces en una disciplina en constante revisión y ampliación en cuanto a su objeto de estudio y análisis. En Estados Unidos, en la primera mitad del siglo XX, la etnografía se centró en las ciudades, en grupos caracterizados por la marginalidad económica, política, cultural y jurídica (Guber, 2001), enfocándose en los *sin techo*, las bandas callejeras, los delincuentes, las bailarinas y las prostitutas, los delincuentes y las minorías étnicas. La investigación etnográfica abría así un campo importante de acción hacia la sociología, impulsado sobre todo por la Escuela de Chicago[52]. Ésta basó sus fundamentos epistemológicos en el pragmatismo de autores como Dewey, Mead y Park, defensores de la posibilidad del cambio social a partir de procesos de comunicación capaces de crear comunidad. Según este planteamiento, los medios son instrumentos para la obtención de consenso y la integración de los individuos para la mejora social (Moragas, 2011).

La investigación etnográfica ampliaba así su campo de estudio y análisis hacia problemas sociales y culturales de la propia cultura. Sin embargo, se mantenían las características de los métodos de Malinowski al delimitar un espacio de observación en el cual el investigador participaba de forma directa en convivencia con los sujetos estudiados, mediante la observación en el entorno natural y la obtención de datos de los propios participantes, que asumían el papel de informadores privilegiados (Soriano, 2007), con el propósito del mejoramiento de la sociedad y de las relaciones sociales (Moragas, 2011).

En la evolución de los sentidos atribuidos a la práctica etnográfica en el ámbito cultural, Guber (2001, p. 14) sitúa un punto de inflexión en los años sesenta, con la "encrucijada histórica de las revoluciones nacionales", las cuales propiciaron un cambio en la mirada, al reconocer al etnógrafo como un ser sociocultural con un

[52] Moragas (2011) explica cómo la Escuela de Chicago, desde una visión prosocial, promovió la investigación social -también los medios de comunicación- a raíz del crecimiento desordenado de Chicago por la llegada de inmigrantes de diversa procedencia como consecuencia de la Primera Guerra Mundial (1914-18), lo cual generó, especialmente en torno a los años 20, grandes desigualdades y un aumento indiscriminado del crimen organizado.

saber históricamente situado, relativizando la posición ideal del etnógrafo occidental y su respeto aséptico por otras culturas. La idea, que propició la reivindicación de la *natividad* del etnógrafo (Guber, 2001), fue producto de la autoreflexión llevada a cabo por el propio Malinowski, al publicarse de forma póstuma, en 1967, *A Diary in the Strict Sense of the Term*.

Las críticas y comentarios despectivos que el autor polaco profirió en sus cuadernos de campo a los sujetos que estudiaba, ponía en cuestión la supuesta objetividad del etnógrafo. Éste, por el contrario, estaba influenciado por una ideología y condicionamientos culturales de su tiempo y sociedad que prejuiciaban sus análisis y abrían la puerta a una subjetividad que ponía en cuestión a la teoría funcionalista.

A partir de entonces se abrió la puerta a la realización de una antropología *desde adentro*, pues los países africanos y asiáticos contaban ya con sus propios intelectuales, mientras que los antropólogos occidentales ya no eran bien recibidos en las excolonias al ser tachados de imperialistas. Esta postura era refrendada por quienes pensaban que hacer antropología en la misma sociedad eliminaba el obstáculo innecesario del *shock* cultural, pues el investigador nativo tenía una capacidad de adaptación mucho mayor al objeto de estudio, su interacción sería mucho más natural y crecerían sus oportunidades para la observación participante: "el antropólogo nativo rara vez cae presa de los estereotipos que pesan sobre la población, pues está en mejores condiciones para penetrar la vida real, en vez de obnubilarse con las idealizaciones que los sujetos suelen presentar de sí" (Aguilar, citado por Guber, 2001, p. 15).

Lo más relevante es que, a través de iniciativas como la Escuela de Chicago, la práctica etnográfica se amplió definitivamente hacia el análisis e interpretación de otros campos de la realidad, no solamente el cultural, sino también todo lo referente a las relaciones sociales de la vida cotidiana, en el sentido de lo que plantea la Antropología Sociocultural como como enfoque holístico.

De esta manera, se establecieron conexiones entre los elementos culturales y las relaciones sociales, con los fenómenos psicosociales, biológicos y del hábitat físico (Dannemann & Munizaga, 2015). En esta gran área encuentran su aparición y desarrollo otras líneas de pensamiento científico, como el interaccionismo simbólico, la etnometodología y la etnografía de la comunicación (Soriano, 2007; Moragas, 2011).

4.2. LA ANTROPOLOGÍA POSMODERNA Y LA AUTORIDAD ETNOGRÁFICA

Las críticias a la etnografía y la antropología clásicas surgidas en los años 60 y 70 a partir del conocimiento de los diarios de Malinowski propiciaron la aparición de la Antropología Posmoderna. Se cuestionaron los relatos que hasta entonces habían realizado los antropólogos en relación a las comunidades que estudiaban, en los que se había dado por supuesta la veracidad y objetividad del texto etnográfico por el simple hecho de *estar allí*, como había anticipado el antropólogo polaco en sus primeros estudios. El trabajo de campo daba legitimidad a la descripción textual por encima de cuestionamientos sobre la posibilidad de que las cosas hubieran sucedido de otra forma a la referida por el etnógrafo (Cadenas, 2008; Contreras, Donoso, & Pineda, 2005). Se comenzó entonces a pensar que esas técnicas de recogida de datos sobre el terreno podían haber sido incluso poco éticas, producto del colonialismo y el afán de progreso de las clases dominantes, ideas, por otro lado, alentadas por los planteamientos de la filosofía francesa del postmodernismo de Michel Foucault[53], Lyotard y Derrida, entre otros (Cadenas, 2008). Las representaciones eran consideradas construcciones sociales con una clara influencia de la cultura occidental. Los otros, "más que Otros en sus propios términos, son Otros en nuestros términos" (Poblete, 1999, p. 213).

En definitiva, se ponía en duda a la etnografía como fuente de conocimiento. Según Tyler, la etnografía "no produce ninguna acción... trasciende evocando lo que no puede ser conocido ni discursivamente ni perfectamente conocido" (Cadenas, 2008, p. 136). La etnografía es, por tanto, entendida como una evocación, incluso una ficción de la experiencia del observador (Poblete, 1999; Geertz, 1987), porque es lo único que logrará hacer. Nunca conseguirá la representación que anhela, como mucho se acercará a provocar en el lector experiencias semejantes a la del autor. La única certeza de la etnografía reside en los sentimientos de quien la practica, quien al salir de su experiencia

> ha de estar renovado, imbuido por un sentimiento inexpresable y vivenciable por entero. La etnografía y el encuentro con el otro son una liberación sentimental y experiencial del etnógrafo. No son aplicables epistemologías de ningún tipo toda vez que tras de ellas ocultan dominación (Cadenas, 2008, p. 136).

[53] Al hilo de estos planteamientos, Cadenas (2008) trae a colación las palabras de Foucault en su obra Microfísica del saber (1979) sobre la relación posmoderna del poder y el saber: "tengo la impresión de que existe (...) una perpetua articulación del poder sobre el saber y del saber sobre el poder (...) El ejercicio del poder crea perpetuamente saber e inversamente el saber conlleva efectos de poder".

El debate se centra entonces en el texto etnográfico, pues es a través de la escritura como la etnografía autoriza su conocimiento (Micelli, 2009). Se cuestiona cómo se escribe la etnografía, lo que nos remite, a su vez, a la pregunta de quién ostenta la autoridad etnográfica, es decir, en torno a qué gravitan las relaciones de autoridad que posee el texto etnográfico, en función del conocimiento obtenido y la forma como se presenta y representa el objeto de estudio (Cadenas, 2008). Para Clifford, la escritura no puede traducir la experiencia de campo en el texto y, por tanto, es articuladora de estrategias textuales destinadas a generar autoridad para el autor y lograr así credibilidad de lo que se dice (Micelli, 2009).

Marcus & Cushman (1982) se refieren a la autoridad en estos términos:

> Authority is the combined structure of a covering legitimation and the styles of evidence derived from it for the page by page descriptions and claims of a text. This structure, integral to the text, should constantly reinforce the reader's confidence in the author's knowledge as sufficient credibility for what the text states (p. 38).

Tanto Geertz como Clifford analizan la cuestión de la autoridad etnográfica preocupados por las relaciones de dominación en la práctica de la etnografía clásica. Al centrar su mirada en el antropólogo como autor, como constructor de universos simbólicos de representación del *otro* mediante textos (Contreras et al., 2005), intentan develar cómo una experiencia intercultural como la observación participante, cruzada por relaciones de poder y desencuentros personales, se transforma, posteriormente, en un informe autorizado de otro mundo. Para Clifford, la experiencia etnográfica es de naturaleza ambigua y difusa y, por tanto, es "una dudosa fuente de autoridad del conocimiento antropológico" (Clifford, en Micelli, 2009, p. 54).

Aunque quizá quien más drástico al respecto se muestra es Raymundo Mier (citado en Cadenas, 2008), cuando señala:

> La escritura es un sistema de representación engendrado desde el centro mismo de nuestro sistema simbólico, que conlleva la densidad exacerbada del sistema colectivo de representaciones de nuestra cultura... La escritura ejerce con intensidad esa violencia paradójica: somete a quien escribe a la convencionalidad exacerbada, extremo de una lógica que es ajena a su experiencia, para, al mismo tiempo, imponerle una extrañeza, una singularidad que lo separa más íntimamente de su propia colectividad (Cadenas, 2008, p. 137).

Es decir, las subjetividades ajenas a la experiencia de campo por parte del etnógrafo determinan más su escritura que la experiencia misma que lleva a cabo. En consecuencia, es la escritura la que convierte la experiencia de campo en conocimiento autorizado (Micelli, 2009) sobre la base de lo que Tyler concibió como texto etnográfico, que no era otra cosa que la evolución de las formas de pensamiento y actitudes de occidente acerca de los otros, aspecto en el que influye la experiencia del etnógrafo.

4.3. LA ETNOGRAFÍA DIALÓGICA Y POLIFÓNICA

Es entonces cuando la antropología posmoderna abre el campo epistemológico de la disciplina, al considerar el aspecto dialógico[54] de la etnografía. Autores como Clifford subrayan el hecho de que la práctica etnográfica está marcada por el diálogo entre antropólogo y actores (Micelli, 2009). Se produce de esta manera una "negociación de realidades compartidas" entre el etnógrafo y el sujeto (Cadenas, 2008, p. 138):

> Presumiblemente, la etnografía puede llegar a ser no tanto una interpretación coherente del otro, como una mezcla de múltiples realidades negociadas escritas en textos etnográficos de autoridad dispersa (Marcus & Cushman, 1982, p. 190).

De esta manera, la autoridad se diluye en las situaciones contextuales de discursividad, intersubjetividad y contextualidad de cualquier situación en la que se produce la actividad etnográfica (Micelli, 2009). El diálogo en la práctica etnográfica conlleva a una relación de iguales, a un intercambio de voces. Los autores de la etnografía posmoderna se refieren a términos como *polifonía, simetría*, una relación de realidades entre observador y observado en condiciones de horizontalidad.

El texto tradicional de la etnografía clásica se sustituye, en palabras de Tyler, por el de *discurso* (Cadenas, 2008). Y cada instancia de discurso está inmediatamente ligada a una situación compartida específica. Para Clifford, no hay significado discursivo sin interlocución y contexto (Micelli, 2009). El texto o discurso, por tanto, hablará por sí mismo, sin que se sustente, como antes, en una relación de au-

[54] Micelli (2009) refiere las raíces de la Dialógica al pensamiento del lingüista ruso Bakhtin, quien propuso que el lenguaje tenía que ser analizado en relación con las situaciones de interacción específicas en que se manifiesta.

toridad. Así, aludiendo a la "intentio operis"[55] de Umberto Eco, Clifford sostiene que las lecturas del texto etnográfico están liberadas de cualquier autoridad etnográfica (Cadenas, 2008), ya que el texto es independiente del autor y del lector, y ha sido elaborado a partir de un diálogo entre el etnógrafo y el sujeto investigado, como consecuencia de esa relación o negociación entre iguales.

Cadenas (2008) considera que la etnografía es, ante todo, una relación compleja caracterizada por la habilidad del etnógrafo en manejar el encuentro con el otro, su comprensión, su semiosis. Para él la etnografía es la actividad más humana dentro de las ciencias sociales. "En su humanidad radica su imperfección y su sentido" (Cadenas, 2008, p. 144). La *intentio operis* pretende disolver el problema de la autoridad etnográfica, dejando en manos del texto la libre negociación entre la realidad representada y la intepretación del lector. Sin embargo, eso nos lleva a un problema de *mediación*, en la que en ningún caso puede obviarse la figura del etnógrafo, es decir, se impone la importancia de *haber estado allí*. En este sentido podría entenderse que la escritura dialógica o polifónica solo sería un atenuante de la dominación del etnógrafo.

Una secuencia de interpretaciones se sucede entonces a partir de la visión del etnógrafo. La lógica hermenéutica parece imponerse en las relaciones sociales que se establecen al hacer etnografía. Hay que tener en cuenta a los diferentes actores que participan en dicha relación compleja, una relación dialógica y polifónica, pero, como postula Cadenas (2008) siguiendo lo ya reseñado por Geertz, es el etnógrafo quien decide en último término, aunque posteriormente, y en función de los ideales de la Antropología posmoderna, su obra se libere de él para regresar a interpretarse.

Por su parte, Geertz (1987) defiende la participación del etnógrafo en la interpretación, huyendo de descripciones "tenues y superficiales" y atendiendo al poder de la imaginación científica: "Como dijo Thoreau, no vale la pena dar la vuelta al mundo para ir a contar los gatos que hay en Zanzíbar". Este autor parte de la base de que los escritos antropológicos son en sí interpretaciones. Y establece varios niveles u *órdenes* de dicha interpretación. Así, según él, ni siquiera a los informantes clave en una comunidad se les puede atribuir una interpretación de primer orden, ya que posiblemente incorporan un grado de interpretación sobre

[55] La *intentio operis* centra la intención de representación etnográfica en el texto, frente la la *intentio auctoris,* referida a lo que quiere decir el autor del texto, y la *intentio lectoris* o intención intepretativa del lector del texto en cuestión (Cadenas, 2008).

una manifestación que solo interpretaría desde un primer orden el propio nativo, pues se trata de "su cultura". Este concepto desemboca en considerar a la antropología como una ficción -idea ya reseñada en palabras de Poblete (1999)-, en el sentido de que es algo "hecho", "formado", "compuesto", un concepto, el de ficción, al que aludiremos más adelante.

Las reflexiones simbólicas de Clifford en el marco de la Antropología Posmoderna propiciaron una evolución en el pensamiento de esta disciplina en la perenne búsqueda de definir qué es realmente la Etnografía, si se trata de una ciencia más orientada hacia la descripción o hacia la interpretación. Es decir, si la etnografía habría que centrarla más en el estudio y descripción de los otros (la cultura como texto) o el estudio de las representaciones antropológicas de los otros (el estudio de los textos sobre la cultura) -que es la opción de la Antropología Posmoderna-, la cual se convierte en una especie de meta-etnografía[56].

Micelli (2009) repasa las críticas al planteamiento dialógico y polifónico, que dejaron en evidencia una posición siempre preponderante en las tensiones de autoridad del relato etnográfico. Coincide en señalar que, en definitiva, es el etnógrafo quien extrae finalmente el diálogo de su contexto remitiéndolo a un monólogo, reduciendo las voces al control de un autor, que las manipula como un director de orquesta. Tedlock (citado en Micelli, 2009) señala que los generalismos y abstracciones de la etapa de la escritura hacen desaparecer el diálogo, afectando el sentido y significación del discurso, convirtiendo a la antropología en analógica, contraria a su naturaleza continua, no estática, es decir, dialógica.

En el extremo de las posiciones posmodernas se arguye la necesidad de la autoría dispersa como señalaban Marcus & Cushman (1982), en la que la autoridad del conocimiento se disuelve en un texto de autorías múltiples, donde los informantes se convierten en autores sin control por un autor central. Se libera así la autoridad y se abre el espacio a las interpretaciones del texto o discurso por parte de los receptores. sostiene que siempre hay una variedad de lecturas posibles, lecturas que están más allá del control de cualquier autoridad individual.

"Las obras polifónicas están particularmente abiertas a lecturas no planificadas" (Clifford, en Micelli, 2009, p. 58). El objetivo es acceder al mundo conceptual en el cual viven los sujetos, "de suerte que podamos, en el sentido amplio del término, dialogar con ellos" (Geertz, 1987, p. 35), de tal forma que la antropología

[56] Concepto recuperado de http://www.nuevarevista.net/articulos/clifford-geertz-la-interpretacion-de-las-culturas, consultado el 5/4/2015.

posmoderna termina planteándose qué es o cómo debe entenderse la etnografía, si más del lado de la descripción o, por el contrario, de la interpretación, pues en la simple interacción del etnógrafo con los lenguajes, transcripciones y traducciones está implícita la interpretación (Micelli, 2009); en la que, por otro lado, no hay representación de la realidad, sino la creación de una nueva experiencia (Clifford, en Micelli, 2009, p. 63).

Para Poblete (1999), este dilema se resuelve en torno a una experiencia compartida entre autor, texto y lector. Para él, el texto del etnógrafo no es una copia fiel de la realidad, sino una combinación de significante, sujeto y significado. Son múltiples las formas en las que el observador se puede relacionar con la experiencia, y el lector, en este caso, completa el circuito textual estableciendo nuevos diálogos. El lector incorpora su interpretación en la comprensión y apropiación del relato. Y en esa relación entre el texto y el lector el etnógrafo no puede intervenir (Micelli, 2009). En términos de Umberto Eco (1987), se podría aseverar que, a pesar de su aparentemente aceptado control sobre el texto o discurso etnográfico, ni el etnógrafo es un mero emisor, ni el lector es un mero receptor, pues la discursividad, intersubjetividad y performatividad antes aludidas superan con mucho la comunicación meramente lingüística.

En esta perspectiva parecen situarse las palabras de Cadenas (2008, p. 146) cuando se refiere a la naturaleza "indómita" del texto etnográfico y al "acto liberador" de la interpretación: "existen libertades ejercitables hacia los otros y hacia la textualidad etnográfica que aguardan nuevos bríos, nuevas tradiciones, nuevos autores, realidades originales. Interpretaciones".

En consecuencia, la objetividad del relato etnográfico no existe, es solo un argumento retórico para dar autoridad a los relatos y así intentar evitar el diálogo que nos invita a ser reflexivos. La figura del etnógrafo y implicación con los diferentes niveles de diálogo que se producen en su relación con la realidad cultural o, mejor dicho, *realidades culturales*, es innegable y abre permanentes vías de investigación.

4.4. EN TORNO A LA ETNOGRAFÍA DE LA COMUNICACIÓN

La inclusión de la polifonía y de la relación dialógica como elementos demandados por la Antropología posmoderna nos arrastra hacia una concepción de la etnografía basada en procesos de comunicación, dado que el diálogo es, ante todo un ejercicio de comunicación. Es decir, la comunicación se convierte en prác-

tica etnográfica y, a la vez en actividad digna de analizar desde la etnografía. De esta manera, la relación entre las dimensiones etnográfica y comunicativa se estrecha de tal forma que, al final, forman parte de un todo, de cuya complejidad y polisemia se nutre la Teoría de la Comunicación (Rizo, 2004; Moragas, 2011).

Ya nos hemos referido al salto cualitativo que se dio en la evolución de la antropología con la ampliación de los estudios etnográficos desde el ámbito estrictamente cultural hacia los de índole social, impulsados por la Escuela de Chicago en la primera mitad del siglo XX, dando cuenta de que la etnografía era un buen instrumento para investigar fenómenos como la desorganización, la marginación o la aculturación de ciertas áreas urbanas. Es decir, la ciudad como *laboratorio social* (Rizo, 2004) con un fin de mejoramiento de la sociedad y sus relaciones sociales (Moragas, 2011), para lo que el análisis de la comunicación se hace indispensable.

Este fenómeno supuso la aparición de autores como Blumer, Goffman y Garfinkel, quienes comprobaron el potencial de la investigación etnográfica para analizar cualquier campo de las acciones humanas significativas, con el fin de llevarlo a las acciones de todos los colectivos y sectores que con sus relaciones sociales cotidianas construyen sus *culturas* (de la oficina, del club de deportes o de la comunidad de propietarios) (Soriano, 2007), incidiendo, a su vez, en la idea de Lisón de que la dimensión simbólica de lo social es lo cultural (Dannemann & Munizaga, 2015). A través de este relacionamiento, la vida cotidiana adquiere un interés científico desde el ámbito de las relaciones comunicativas, mediante la observación de las peleas, las discusiones o los aplausos en los discursos políticos, por citar algunos ejemplos entre la infinidad de interacciones humanas que se producen diariamente. Nace así una *etnografía de la comunicación*, la cual se inscribe dentro del periodo expansivo de la etnografía de la segunda mitad de los años 60 (Soriano, 2007).

Como ya se ha adelantado, la etnografía de la comunicación se convierte, por tanto, en una disciplina que estudia de forma etnográfica la comunicación. Aparece articulado y definido teóricamente en 1964 por el sociolingüista Dell Hymes (Soriano, 2007), quien distingue esta etnografía de otros enfoques vinculados al estudio del lenguaje. Y en ella influyeron otras disciplinas y teorías en el pensamiento de la comunicación, como el interaccionismo simbólico y la etnometodología, que Moragas (2011) sitúa en la perspectiva interpretativa de los estudios de la comunicación a partir de mediados del siglo XX.

El interaccionismo simbólico fue acuñado como término por Herbert Blumer en 1938 para considerar a la comunicación como un proceso de interacción social,

lo cual a su vez suponía un avance en las investigaciones sobre la teoría de la comunicación después de las ideas que derivaron en la Teoría matemática de la información de Shannon y Weaver desarrollada en 1948, la relación entre lenguaje y comunicación propugnada por Saussure, la antropología cognitiva de Lévi-Strauss o las aportaciones en el campo de los efectos de la comunicación de masas, impulsado por autores como Lasswell o Lazarsfeld (Rizo, 2004; Moragas, 2011).

Por su parte, la etnometodogía, que cuenta con Harold Garfinkel como exponente principal, se presenta como una orientación metodológica, más allá de ser un enfoque teórico. Su planteamiento es que el contexto y el lenguaje, los escenarios sociales y las acciones que en ellos se producen, están determinados recíprocamente, conectados entre sí. La interacción es el fundamento de toda relación social (Rizo, 2004). La comunicación es una relación (Moragas, 2011). La Escuela de Palo Alto[57], con autores como Bateson, Watzlawick y Jackson, es referente clave de esta teoría. Ellos, en contraposición a la visión unilateral de la emisión de mensajes que concebía el *modelo telegráfico* de Shannon y Weaver, abogan por una comunicación participativa, basada en la puesta en común, en la comunión, en lo que se dio en llamar "el modelo orquestral de la comunicación". Para ellos, la esencia de la comunicación reside en procesos de relación e interacción y todo comportamiento humano tiene un valor comunicativo (Rizo, 2004), donde el lenguaje cumple un rol fundamental como reproductor de la sociedad, especialmente mediante su función reflexiva (Guber, 2001). Los miembros del grupo cultural, en la medida en que actúan y hablan, producen su mundo; al describir una situación, la construyen y la definen[58].

Soriano (2007) repasa los fundamentos de la etnografía de la comunicación y recuerda a Evelyn Jacob, quien a finales de los 80 reconocía a esta disciplina como una de las cinco tradiciones de investigación cualitativa dentro de la investigación en educación. Además, puntualiza que los etnógrafos de la educación se ocupan de los patrones de la interacción social entre los miembros de un mismo grupo cultural -o diversos-, pues están interesados en entender cómo los procesos de la interacción social se relacionan con los aspectos macrosociales como la cultura o la organización social. Y añade:

---

[57] Según refiere Rizo (2004), la Escuela de Palo Alto también fue conocida como "Colegio Invisible", pues sus miembros fueron investigadores que procedían de disciplinas distintas y de procedencias dispares. Nunca se constituyeron con un espacio físico de trabajo concreto. En coloquios internacionales encontraron su enfoque común de pensamiento.

[58] Guber (2001) pone el ejemplo de las tipificaciones sociales: "judío", "villero" o "boliviano" pueden ser atributos estigmatizadores, independientemente de que la persona sea indígena o mestizo, judío o ruso blanco, peruano o jujeño.

> La cultura es un aspecto central de la etnografía de la comunicación porque se convierte en un elemento configurador de las interacciones sociales. Pero, a pesar del papel determinista del contexto social en la configuración de las interacciones, un aspecto central de esta etnografía reside en que las estructuras y las instituciones sociales son producidas en parte por la interacción cara a cara. Por lo tanto el estudio detallado de los patrones de interacción aporta mucha luz sobre la cultura de los grupos sociales que se estudian (Soriano, 2007, p. 2).

La etnografía sigue en evolución, de tal forma que han ido apareciendo otras formas de investigación y comprensión de la realidad, mediante conceptos como la nueva etnografía, la etnografía del habla o la etnografía poética, entre otros (Poblete, 1999). Sin embargo, a lo que respecta al presente trabajo interesa más profundizar en los aspectos de las intersubjetividades que se presentan a partir de las interacciones expuestas, lo cual conduce a un enfoque interpretativo, lo que nos lleva a adentrarnos una vez más en una perspectiva de índole semiótica.

4.5. INDAGACIONES SEMIÓTICAS EN LA REPRESENTACIÓN CULTURAL

Dada la naturaleza del nuevo comunicador o educomunicador que se propone en el presente trabajo, podemos concluir que su labor contiene un considerable componente etnográfico, tanto en lo que a metodología se refiere como a los productos que obtenga fruto de su investigación sobre el terreno. Para ello, dado el contexto de la cooperación al desarrollo donde se enmarca el presente estudio, dicho comunicador ha de compaginar la preparación y ejecución de los planes de comunicación de la institución para la que trabaje con una visión participativa desde las necesidades que surjan de las realidades territoriales, apelando a las teorías de la antropología posmoderna y la etnografía de la comunicación anteriormente reseñadas. Ya hemos dicho que de nada sirve una visión exclusivamente unilateral desde los despachos donde se diseñan los programas y proyectos, pues volveríamos a la concepción sesgada de una realidad que reclama una intervención directa, para la cual siempre será importante *estar allí* y las interacciones sociales que en esa convivencia se producen. Geertz (citado en Poblete, 1999) defiende dicha presencia del etnógrafo en su actividad empírica, al abogar por "una mímesis y participación reflexiva con los otros" (p. 231).

En la práctica etnográfica como una acción comunicativa que se nutre de la Antropología y sus variantes epistémicas, en específico de la Antropología Cultural o Sociocultural, el conocimiento de la realidad territorial sobre la que se preten-

de actuar es una necesidad, a la vez que una exigencia para el comunicador social. Si su labor se va a centrar en la descripción de las comunidades, de sus rasgos, de sus formas de vida, habrá de estudiar sus formas de pensamiento, su cosmovisión, su idiosincrasia. En este sentido, se puede interpretar una incorporación del elemento semiótico en sus productos, el estudio de los significados de las manifestaciones propias de los pueblos y sus universos simbólicos, independientemente de su mayor o menor anclaje en tradiciones y costumbres del pasado. Al respecto, estas palabras del antropólogo Carmelo Lisón (citado en Danneman & Munizaga, 2015) pueden ser consideradas como una contribución a la práctica del comunicador social:

> No se debe detener el análisis hasta penetrar en el interior del fascinante universo de significados, procesos de pensamiento, categorías mentales, estructuras cognitivas y formas simbólico-rituales. Pero tampoco aquí termina nuestro quehacer: así como hemos comenzado con el estudio del contexto social, a él tenemos que regresar para ver cómo es afectado y modelado por el universo cultural (Dannemann & Munizaga, 2015, p. 78).

Esta idea redunda en el planteamiento de este trabajo en torno a los conceptos de cultura y de investigación etnográfica y el vínculo con la práctica de la comunicación. Al referirnos páginas atrás a aspectos relacionados con la identidad, ya aludíamos a que, en su explicación sobre la evolución histórica del término *Cultura*, Larraín (2003) afirma que éste se disecciona en dos acepciones fundamentales: por un lado, arte y vida intelectual; por otro, significados y valores sedimentados en modos de vida diferentes y específicos, algo que considera importante para la comprensión de la propia identidad. El uso de símbolos es un rasgo distintivo de la vida humana, son expresiones significativas que los seres humanos crean e intercambian a través del lenguaje y de otras formas, como objetos materiales, obras de arte y acciones a las que dotan de sentido (Larraín, 2003, p. 31).

El ya referido interaccionismo simbólico, influencia directa para el nacimiento de la etnografía de la comunicación, destaca la naturaleza simbólica de la vida social, concibiendo el lenguaje como un vasto sistema de símbolos. Rizo (2004, p. 3) recuerda que el principal autor de esta disciplina, Herbert Blumer, estableció las principales premisas del enfoque, basado en que los humanos actúan sobre la base del significado que le atribuye a los objetos y las situaciones que le rodean; esas significaciones derivan de la interacción social que los individuos mantienen con los demás actores; las significaciones se utilizan como un proceso de interpretación efectuado por la persona en su relación con las cosas que encuentra y se modifican a través de dicho proceso.

Para Goffman, otro autor que investigó en el marco del interaccionismo simbólico y la etnometodología (Rizo, 2004; Soriano, 2007; Moragas, 2011), la vida es una gran representación teatral con un escenario y un trasfondo, o como un escaparate y una trastienda, y todas nuestras relaciones sociales están marcadas por rituales. Para Goffman, el ritual es parte constitutiva de la vida diaria del ser humano, las ritualizaciones ordenan nuestros actos y gestos corporales y su expresión es el dominio del gesto, la manifestación de las emociones y la capacidad para presentar actuaciones convincentes ante otros.

Al respecto, según ilustra Moragas (2011), el propio Goffman realizó en 1979 un estudio entre la semiótica y la etnografía sobre la imagen de la mujer en la publicidad llamado *Gender advertisement,* en el que demuestra los estereotipos de dependencia respecto a la masculinidad como reflejo de las pautas de la vida cotidiana. Este análisis de los significados de los rituales para el conocimiento de las relaciones sociales es el gran aporte de la citada etnometodología que propugna Garfinkel (Moragas, 2011).

Así, el comunicador, en su labor de estudio etnográfico en realidades socioculturales, se encontrará con este complejo simbólico, en otras palabras, una "realidad densa" o "descripción densa", como vaticinó Geertz (1987), para quien el análisis etnográfico no era otra cosa que desentrañar las estructuras de significación, superando el concepto de *códigos establecidos*, impuesto por Ryle. Lo que encara el etnógrafo, según Geertz (1987), no es tanto la simple recolección de datos, sino

> una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas, muchas de las cuales están superpuestas o entrelazadas entre sí, estructuras que son al mismo tiempo extrañas, irregulares, no explícitas y a las cuales el etnógrafo debe ingeniarse de alguna manera para captarlas primero y para explicarlas después (Geertz, 1987, p. 24).

Geertz (1987) desestima las teorías del antropólogo Stephen Tyler, para quien la cultura consiste en un conjunto de fenómenos mentales susceptibles de análisis mediante métodos formales semejantes a los de la matemática y la lógica. A esta "falacia cognitivista", como así la define, Geertz contrapone la idea de un concepto semiótico de la cultura que, desde una perspectiva antropológica tendría la finalidad de ampliar el universo del discurso humano. La cultura es para Geertz una interacción de signos interpretables que él también denomina *símbolos.* La cultura no es una entidad, sino un contexto en el que pueden describirse acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o procesos sociales de una manera inteligible, dentro de su ya mencionado concepto de *descripción densa*.

En esta línea, Campos (2005) recuerda las reflexiones de White, quien definió a la cultura como la clase de cosas que dependen de simbolizar. Simbolizar significa, para este autor, otorgar un cierto sentido a los hechos o a las cosas: "es la asignación de significados no sensoriales, siendo el lenguaje la forma más característica de simbolización" (Campos, 2005, p. 63). White pone el ejemplo de un hacha, un elemento en apariencia objetivo, el cual contiene un componente subjetivo cuando se le otorga cierto significado.

La simbolización y el universo semiótico que provoca propició la aparición del *antropologismo simbólico*, entendiendo a la cultura como el uso de símbolos en situaciones específicas y concretas de los grupos humanos, según Dannemann & Munizaga (2015), quienes sitúan a Turner como su principal exponente, antropólogo que entendía los símbolos como instrumentos de los propósitos del hombre en determinadas circunstancias, así como medios de emisión y de organización de sus formas de ser anímicas y biológicas. Un complejo simbólico del que las relaciones sociales -la comunicación- forman parte activa.

4.6. LA FUNCIÓN DEL CONTEXTO

En su función ampliada, no reducida a la simple producción de datos informativos, sino a la de motivar procesos de diálogo y provocar acciones para la educación y la apropiación de los rasgos culturales que puedan generar transformaciones en la ciudadanía hacia el bien común, el educomunicador ha de entender que la cultura no actúa por sí sola. Actúan los seres humanos que conviven con ella (Campos, 2005), y se relacionan e interactúan con ella, añadimos. El educomunicador será un etnógrafo que se enfrenta a una *realidad densa*, un cúmulo de manifestaciones que, con mayor o menor grado de profundidad -en función de características contextuales-, conformarán un reto de *descripción densa*, una forma de producción textual que estará siempre de alguna manera mediada por él (Geertz, 1987; Poblete, 1999).

Es el contexto entonces un aspecto a tener en cuenta en esta relación entre comunicación -con su enfoque relacional- y etnografía. Autores del entorno de la Escuela de Palo Alto señalaban que "una acción, una comunicación, es decir, una interacción, si se analiza por sí mísma, carece de sentido" (Mucchieli, citado en Rizo, 2004, p. 7), lo cual demuestra que el contexto es una de las categorías analíticas clave para estudiar dichas interacciones, dichos ejercicios comunicativos. Para la Antropología Posmoderna, el contexto cobra importancia y amplía su relevancia a

partir de la interpretación y la escritura (Micelli, 2009). De hecho, el contexto es uno de los elementos clave del esquema de la comunicación propuesto por el lingüista Jackobson.

Situémonos en un caso espacio-temporal concreto, por ejemplo, las esferas de piedra precolombinas del sur de Costa Rica, uno de los lugares o contextos en los que se basa la investigación de la presente tesis doctoral. Esos artefactos, monumentales en algunos casos -la mayor esfera encontrada supera los 2,50 metros de diámetro-, guardan sus propios significados, los cuales siguen siendo escrutados por los arqueólogos. Sin embargo, el contexto no puede quedar excluido del análisis etnográfico. Por el contrario, ha de estar implícito, por ejemplo, mediante el modo observacional del comportamiento de los lugareños con estos elementos del patrimonio cultural y su relación con ellos, lo cual puede proporcionar información relevante al comunicador para completar una investigación de índole descriptiva. Además, podrá ampliar su mirada interactuando con las comunidades aledañas, motivándolas a conferirles significados desde su propia visión endógena, ya sean herederos directos de las cosmovisiones indígenas tradicionales, producto de los mestizajes ocasionados por los avatares de la economía de la zona, o de movimientos migratorios que a lo largo de los años han derivado en la híbrida composición social actual.

Ya ha quedado de manifiesto en el presente trabajo que la cultura, la tradición, la forja permanente de la identidad no es un proceso estático y está abierta la posibilidad de ampliar la ya de por sí *realidad densa* de las comunidades. Arévalo (2004) reitera que la tradición, en su perpetuación, está continuamente recreándose, asumiendo nuevas funciones y significados según las contingencias dentro del contexto de la sociedad global. Según sus palabras, no es inalterable e inmóvil, sino dinámica, cambiante y adaptativa. "De forma que, desde una mirada utilitarista, la tradición, el conjunto de respuestas culturales que sirven para resolver los problemas existenciales (materiales, sociales y creenciales), se usa activamente, pues cumple funciones y tiene significados" (Arévalo, 2004, p. 928). La simbolización, antigua y contemporánea, cumple pues, un rol social de apropiación y proyección comunitaria.

White antepone esa simbolización incluso a la socialización, algo en lo que Campos (2005) discrepa, pues para él la simbolización presupone la socialización, ya que, en caso contrario, llegaríamos al no entendimiento social:

> Un palo no puede ser considerado como un elemento cultural en ninguna de las versiones citadas, pero cuando se le simboliza como cetro, la situación cambia, el

> que sea considerado como tal otorga el poder a quien lo posea; sin embargo, no porque yo u otro cualquiera simbolice un palo en sus manos como cetro adquiere poder sobre los otros miembros de la comunidad, es necesario que los otros conozcan lo simbolizado (el simbolado) como tal para que se pueda acceder al poder (Campos, 2005, p. 66).

La función del contexto, así, cobra importancia para otorgar sentido a los símbolos. Es la simbolización lo que se manifiesta en las tradiciones y en todas las dimensiones de las interacciones humanas. Las tradiciones preservan y transmiten los simbolados de una cultura, es en este sentido que la simbolización necesita de la tradición para su preservación (Campos, 2005, p. 66), y añadiríamos, la preservación nos llevará a nuevas simbolizaciones, producto del diálogo, de la proyección de las que puedan ser por parte de sus protagonistas en procesos de desarrollo e inclusión social.

4.7. CONTRIBUCIONES A LA CIENCIA, NO CIENCIA EN SÍ MISMA

Dos consideraciones son oportunas en este punto. Por un lado, la posición y mediación del comunicador o etnógrafo será clave. Ya hemos dicho que "estar allí" siempre es importante, más intentando proponer una relación entre iguales hasta donde sea posible. El etnógrafo será el responsable de modular dicha mediación, en función de las circunstancias. Por otro lado, será objetivo de este trabajo profundizar en las relaciones etnográficas del trabajo de campo hasta proponer a los propios representantes de las comunidades estudiadas a convertirse en etnógrafos de sus propias realidades, a construir o reconstruir sus propias representaciones e intepretaciones sobre su cultura, pero hay que tener en cuenta que eso no será siempre posible y que la praxis etnográfica ha demostrado que "negociación" no es un término similar a "participación". La negociación puede estar en el orden de obtener una aceptación por parte de la comunidad representada, pero es parte del trabajo del etnógrafo decidir hasta dónde es posible dicha participación en función del propósito concreto que se haya fijado.

Lo que parece una conclusión clara para nuestros fines es que el etnógrafo realizará un acto de descripción sobre la base de la mera observación, para luego proceder a un trabajo escrito o audiovisual en el que dejará su impronta interpretativa, con mayor o menor grado de polifonía. Para Miriam Álvarez (citada por Poblete, 1999), "el autor tiene que observar previamente lo que pretende describir. Así pues, la observación parece ser una de las cualidades que debe ejercitarse para describir correctamente" (p. 222).

Por otro lado, la descripción etnográfica podrá ser científica o literaria. Esta clasificación, referida por Poblete (1999), nos parece oportuna, en función del fin de la descripción, siendo la opción literaria la más orientada a la propuesta que aquí se expone, en la que se obtendrán productos tendentes a lograr una impresión o un sentimiento en el receptor, es decir, provocar emociones mediante una propuesta estética, al contrario que en el caso de la descripción científica, orientada a dar a conocer un fenómeno lo más ajustado posible a la realidad extacta y rigurosa, tendiendo al máximo en la objetividad, un tratamiento más propio de la ciencia antropológica.

Poblete (1999) lleva al extremo esta clasificación, al referirse a la descripción literaria como una fantasía, pues representa mundos imaginarios que están en la mente del etnógrafo, a diferencia de la descripción científica, que representa la realidad. Una dualidad que consideramos exagerada, pues la realidad, que el autor liga a la percepción, es decir, a lo que el ojo del observador captura, es también la base de una descripción literaria, una descripción -y ahí sí nos parece pertinente la disertación de Poblete- está caracterizada por "la libertad que tiene el individuo para construir" sus significaciones.

Las formas verbales en formas presentes y pretéritas, los adjetivos que matizan, las figuras literarias como la comparación, la metáfora, la sinestesia, la prosopopeya, la aliteración entre otras, son propias de la descripción literaria según Poblete (1999). Descripción, por otro lado que, en referencia a autores como Lakoff y Johnson -a quienes cita-, debe estar compuesta por palabras de significados claros y precisos, palabras que se ajusten a la realidad.

Sin embargo, también demandará compartir los significados con las comunidades, pues no hay que olvidar que "el observador vive en realidades compartidas" (Poblete, 1999, p. 224). Lo que también parece oportuno concluir es que, desde la perspectiva comunicativa, más que antropológica, siguiendo una línea de descripción literaria, los productos finales contribuirían a generar conocimiento -y también estímulo hacia un cambio de conducta-, aunque no necesariamente un conocimiento exclusivo del ámbito científico.

"La realidad, sin imaginación, es la mitad de realidad" (Luis Buñuel).

5. ANÁLISIS DEL AUDIOVISUAL ETNOGRÁFICO

5.1. LA DIALÉCTICA AUDIOVISUAL DE LAS MIRADAS

La disquisición conceptual se profundiza en el ámbito de la etnografía en el momento en que incorporamos la cámara de vídeo como herramienta para la investigación sobre el terreno. La presente tesis doctoral parte de la hipótesis de que el formato audiovisual, en sus diferentes formas de acercamiento a las comunidades y su uso posterior, puede ser un método útil para impulsar procesos de inclusión social y desarrollo, ampliando una mirada comunicacional que tradicionalmente ha quedado enmarcada en una dicotomía que prioriza la imagen sobre la antropología o viceversa. Situamos el contexto particular de nuestra acción en comunidades excluidas, por razones étnicas o sociales, en Centroamérica, objeto hoy de actuaciones de desarrollo por parte de organismos de cooperación.

Partimos del presupuesto de que la inserción del audiovisual etnográfico en dichos procesos puede contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural local, al diálogo intercultural y, por tanto, facilitar la cohesión social. Es una propuesta que forma parte de la reflexión permanente sobre los enfoques y alcances del audiovisual etnográfico desde que, académicamente, este género, que partió de un

ángulo más antropológico, se convirtió en objeto de estudio y análisis también desde su dimensión comunicativa, algo relativamente reciente.

Es decir, el trabajo pretende sumar conocimiento a la siempre abierta disciplina de la Antropología Visual (o audiovisual, como en seguida se matizará) o, todavía mejor dicho en este caso, a la *Etnografía Audiovisual*, no tanto desde la vertiente antropológica, que parte de la base de considerar a la cámara como una herramienta para el estudio científico de las culturas, sino desde la comunicación para el desarrollo o comunicación para el cambio social en sus diferentes perspectivas diálogicas, donde nos decantamos por una intencionalidad por parte del etnógrafo, encaminada a provocar conversaciones y reflexiones colectivas hacia la transformación social.

Es una propuesta que viene a sumar a la larga y polémica discusión sobre lo que es etnográfico o antropológico, o el manido debate sobre el estatus etnográfico de cualquier tipo de documento (Grau, 2005). No se trata de denostar a la ciencia antropológica, ni mucho menos, pues en ella hay buena parte de la esencia epistemológica del tema en el que aquí se intenta profundizar. Pero existe otra manera de entender la etnografía: "una forma de experiencia, una disposición, una actitud, una forma de mirar. Un tipo de sensibilidad que implica un constante extrañamiento, asombro, curiosidad e interés ante la constatación de la identidad, la alteridad y la diversidad cultural" (Zirión, 2015, p. 54). En definitiva, una disciplina no exclusiva de los antropólogos, que se han preocupado por revisar sus metodologías de forma crítica y, poco a poco, ir incorporando nuevos métodos y enfoques (Pink, 2003).

Esta última postura compite de alguna forma con la Antropología Visual entendida como una prolongación del cine etnográfico desde la visión de contribuir a la ciencia, para la cual al antropólogo le corresponde hacer antropología y no cine, sin que deba poner mayor énfasis en las reglas y cánones del séptimo arte. Estos fines, además, están orientados a la obtención de cuotas de pantalla, tanto en el cine como en la televisión, lejos de los intereses de la antropología, como defendía Lisón (1999), si bien este autor también es partidario de que la antropología visual sea *un campo abierto*, como reza el título de su publicación de 1993, y en el que postula que múltiples enfoques y puntos de vista todavía tienen cabida en este concepto.

Fue la antropóloga Margaret Mead quien originalmente propuso el concepto de "antropología visual" durante los años 40, al emplear la foto y el cine en su trabajo de campo en Bali junto a Gregory Bateson, dando lugar a una disciplina

que podemos considerar en evolución y constante construcción, sin que se hayan definido tampoco claramente las fronteras de su terminología. Zirión (2015) se pregunta si se podría considerar algún tipo de antropología (o etnografía) no-visual o ciega, una etnografía que prescindiera completamente del sentido de la vista, pues "la observación siempre se ha considerado un componente crucial e ineludible de la investigación antropológica" (p. 49). En consecuencia, propugna el concepto de "antropología audiovisual" para referirse a los soportes que incluyen el registro sonoro -algo que en el comienzo del cine no era posible-, lo cual, a su vez, abre vías a nuevas e interminables denominaciones en un mundo de desarrollo tecnológico: "antropología multimedia", "multisensorial" o "transmediática". Grau (2002) respalda esta posición al referirse a la necesidad de "evitar la invisibilidad del sonido" (p. 21).

Lo cierto es que la llamada "Antropología Visual" se convirtió en disciplina académica en la década de los 70 (González-Abrisketa & Vallejo, 2014), generando múltiples debates en torno a su definición y los límites de su intervención. Límites que siguen siendo muy porosos, pues hoy en día todavía los autores y pensadores en torno al género provocan un conocimiento abierto, sin acotar el término y sin otorgarle una definición unívoca. No obstante, parece imponerse el sentido, pertinente para el presente trabajo, de que el audiovisual "se preocupe por presentar a la audiencia una realidad vivida por *otros*, aunque su propia presencia[59] sea una parte importante de la misma" (González-Abrisketa & Vallejo, 2004, p. 62). A partir de ahí, toda serie de matices son posibles.

El presente trabajo, por tanto, pretende aportar al conocimento en esta disciplina, que con sus delimitaciones inconclusas y su concepción ecléctica, se sigue conociendo genéricamente como *antropología visual*, o *antropología audiovisual* como hemos dicho, recalcando la amplitud del género y sus posibilidades. Reiteramos que, por insertar una visión desde la comunicación para el cambio social, aquí nos parece más propio llamarla *etnografía audiovisual*. Es importante destacar que estamos concibiendo al audiovisual etnográfico en procesos de desarrollo como aquel que capta una realidad cultural desde una aproximación a los conceptos de la propia cultura objeto de estudio, muy lejos de las intenciones del vídeo propagandístico, institucional, de visibilidad, de denuncia o meramente informativo sin mayores pretensiones, que, también en el contexto de la cooperación al desarrollo,

[59] González-Abrisketa & Vallejo (2014) se refieren aquí al comunicador/a como vehículo narrativo para que eso se haga posible y abren la perspectiva a una variedad infinita de propuestas y una heterogeneidad creciente en el género, siempre y cuando los *otros* estén presentes.

suele incorporar una perspectiva parcial de una institución concreta o, incluso, un enfoque publicitario.

Es precisamente desterrar visiones limitantes del audiovisual etnográfico lo que pretende este trabajo. Ya Grau (2002, p. 43) cita algunas de ellas al recordar quienes creen que se trata de la simple inclusión de imágenes en un texto; un mero complemento a la descripción, interpretación o explicación antropológica; o una disciplina que no requiere de una formación especializada. Por el contrario, la importancia de profundizar, mediante la investigación en el presente trabajo, en las posibilidades del audiovisual etnográfico, viene marcada por la apuesta decidida sobre un género que creemos de relevancia medular y creciente en el mundo de la educomunicación, cuyos alcances están todavía por explorar.

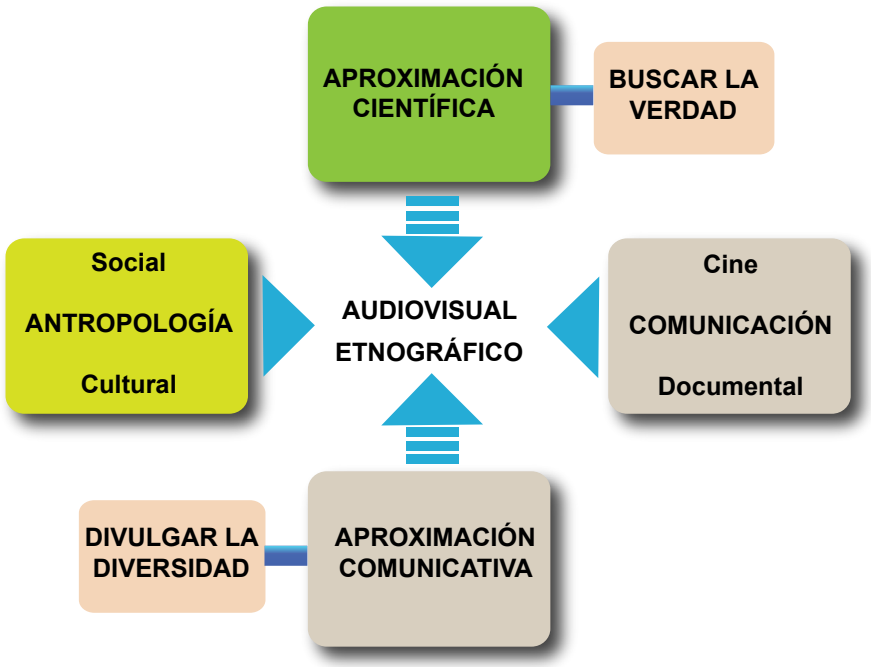


Figura 8. Dualidades en la concepción del audiovisual etnográfico (elaboración propia).

Zirión (2015) eleva la transcendencia de la antropología visual hasta situarla en una doble perspectiva revolucionaria, muy lejos de considerarla una moda pasajera en la práctica etnográfica contemporánea y el uso de las nuevas tecnologías. Por un lado, esta disciplina supone, en su opinión, un cuestionamiento profundo de la antropología misma, de las concepciones tradicionales sobre su naturaleza, propósitos y estrategias. Por otro, conduce a un replanteamiento radical de la ma-

nera en que se ha abordado la imagen desde otras disciplinas, y cita a la comunicación entre ellas, entre las artes visuales, la estética, la psicología y la historia del arte. La concepción de una comunicación diferente -aplicada en nuestro caso a los procesos de desarrollo en la región centroamericana-, está abierta a narrativas distintas, más participativas sobre la visión de la *otredad*. "La especificidad o lo distintivo de la antropología de la imagen es que la entiende a través de su valor simbólico y a partir de su estrecho vínculo con la cultura y las dinámicas sociales, o bien la utiliza como un instrumento de diálogo transcultural" (Zirión, 2015, p. 50).

La dialéctica de las miradas sobre el audiovisual etnográfico está presente en las distintas definiciones que tradicionalmente los estudiosos de la temática han dado. Por ejemplo, Domingo (2000) define la antropología visual como una rama del saber que se ocupa del estudio de la cultura a través de la imagen, la cual surgió a partir de 1968, enlazando con la antropología cultural por un lado y con el estudio de la imagen por otra[60]. Ardèvol (1994), reconociendo el trabajo de Margaret Mead, recuerda el concepto de antropología visual relativo al uso de las técnicas audiovisuales como una forma de documentación etnográfica o como ilustración en la transmisión del conocimiento antropológico; y coincide con otros autores en señalar que es un campo interdisciplinar de experimentación todavía en construcción (Ardèvol, 1998; Pink, 2003).

Caminos diferentes han conducido a la concepción actual del audiovisual etnográfico como ese campo abierto en constante experimentación. Las reflexiones se han sucedido desde los orígenes de este tipo de productos, en el que confluyen dos campos de praxis profesional: la antropología y la comunicación, albergando en este caso al cine. La propia Elisenda Ardèvol (1994), en su hipótesis de trabajo doctoral titulada "*La mirada antropológica o la antropología de la mirada*", planteaba una redefinición del cine etnográfico como proceso de comunicación y una nueva forma de mirar nuestro trabajo de campo, entendido como proceso de aprendizaje, así como una nueva forma de mirar la cámara, como elemento interactivo entre los participantes, el investigador y su reflexión teórica.

En este sentido, el audiovisual etnográfico se constituye en objeto de información y herramienta de análisis e investigación de la diversidad cultural. En otras palabras, hay que considerar su función como i) técnica de investigación etnográfica -aplicada a la investigación, la obtención de datos etnográficos y la observación diferida y tratamiento de los mismos-; y ii) la de documentación etno-

[60] La antropología visual se fundamenta teóricamente a partir del libro colectivo de 1975 *Principles of visual anthropologie,* recopilación de artículos de varios autores bajo la dirección de Paul Hockings.

gráfica, como forma de registro documental. En este último punto, cabe preguntarse cómo la antropología visual interviene en la formación de identidades culturales o el análisis crítico de estereotipos culturales sobre la alteridad (Ardèvol, 1998), a partir del interés, empatía, curiosidad, asombro o extrañamiento ante la *otredad* y la diversidad sociocultural, características que hacen que la antropología visual se manifieste claramente de forma intencional o involuntaria (Zirión, 2015).

Otros autores creen que se puede delimitar, pero no es posible hablar de un nivel estilístico diferenciable (Cárdenas & Duarte, 2010). Unos insistirán en sus aplicaciones antropológicas, otros se decantarán más hacia la investigación en el campo de la comunicación u otras disciplinas humanísticas, así como para la difusión de la diversidad cultural y su aplicación en el ámbito de la transformación social, en procesos de desarrollo con métodos más participativos, sin descuidar los nuevos medios, formatos de transmisión y el estudio del comportamiento de las audiencias, entre otros factores. Es tan abierta y rica la aportación de visiones a la etnografía audiovisual, que sería una lástima cercenar sus posibilidades.

Es cierto que podría aseverarse que la disciplina apareció en el momento en que surgió primero la fotografía mediante la inclusión de la cámara como mecanismo ilustrador de las notas de campo en la búsqueda de la verdad mediante la representación de lo real (Grau, 2012), y que siguió con el cine y la evolución de los medios audiovisuales, que poco a poco, mediante la inclusión de la subjetividad propia de la creación artística afectaron a la fiabilidad de la instantánea como dato, evidenciando que, aparte de copia fiel, la fotografía también podía distorsionar la realidad (Úbeda, 2016).

Sin embargo, tampoco creemos que habría que limitar ahora una visión dual entre "hacer antropología" o "hacer comunicación", ni siquiera porque la comunicación, más allá de una visión mercantil o comercial, cuenta ahora con otras opciones, como la comunicación para el cambio o la transformación social, cuya configuración, de por sí, está también en construcción.

En cualquier caso, la antropología visual (audiovisual), con sus diferentes matices y líneas de evolución, vino a complementar la teoría y práctica etnográfica que ya se hacía sin la utilización de cámaras. En este sentido, Zirión (2015) señala la necesidad de concebir a la imagen como un complemento de la antropología verbal sin que esto suponga una consideración reduccionista: "La integración de los medios audiovisuales a la investigación antropológica no excusa a los antropólogos de pensar, debatir y comunicar por escrito o en forma oral las experiencias y los conocimientos generados" (pp. 47-48). En cualquier caso, eleva el valor de la

imagen cuando la considera un auténtico vehículo de conocimiento. Grau también es partidario de no sustituir, mediante el formato audiovisual, el registro de la dimensión significativa del hecho etnográfico (Grau, Ardèvol, Canal & Guevara, 2008), algo que se hace mediante la observación participante y no necesariamente con cámaras, las cuales podrían incluso provocar una reacción negativa en los sujetos representados, aunque el mismo autor deja bien claro que la imagen no es una muleta ilustradora del texto escrito. Esa visión "cercena las posibilidades del medio como *proceso* y *soporte* de la imaginación" (Grau, 2002, p. 38).

Desde una perspectiva que funde antropología y comunicación, y desde su larga trayectoria como autor de capítulos televisivos de la serie "Otros Pueblos"[61], Luis Pancorbo (1986) hace una propuesta clara sobre el género basada en una hibridación de diversos estilos narrativos:

> Propongo el término de documentaje, fusión de documental y reportaje. El documentaje puede ser un documental realizado con técnicas rápidas de reportaje.
>
> El documentaje puede ser un documental enriquecido por una realización deudora del documentalismo insigne del cine. Prescindimos únicamente del condicionante de la actualidad rabiosa, de cuanto es noticia y, por tanto, posee una vida cultural corta (p. 19).

En este sentido, nuestro enfoque prioriza una dimensión comunicativa del audiovisual etnográfico, la cual describe de forma holística los aspectos relevantes de la vida de un pueblo o grupo social con la intención explícita de incidir en el campo del conocimento de la sociedad humana (Ardèvol, 1994), como una forma distinta de observar, de abordar y analizar la cultura y la sociedad (Zirión, 2015). No se persigue estrictamente contribuir a la ciencia. Tampoco se descarta, ya que, como afirma Grau (2002) se "cientifiza" cuanto parece carecer de ciencia. En cualquier caso, parece prioritario en este caso transcender de la pura información al conocimiento y, con mayor alcance, y en la medida de lo posible, provocar cambios hacia el bien social.

Estas reflexiones nos invitan a no limitarnos a corsés discursivos y, por el contrario, a concebir un concepto genérico de *audiovisual etnográfico* desde una propuesta ecléctica de formatos y narrativas producto de la evolución de los géneros que han tratado la antropología y el cine etnográfico desde la captura de imágenes a lo largo de la historia hasta la actualidad, en la que la inserción del vídeo, el desarrollo del teleperiodismo, las técnicas de documentación informativa y, en la

[61] Otros Pueblos es el nombre de una serie de audiovisuales etnográficos de Televisión Española, que comenzó a emitirse en los años 80 y estuvo en antena durante más de 30 años, con cerca de 130 capítulos producidos.

actualidad, las nuevas tecnologías, ofrecen un panorama tan atractivo en apariencia como digno de estudio, análisis e investigación para la etnografía, la comunicación y, como se verá más adelante, la actual educación mediática. Ardèvol (Grau et al., 2008, p. 32) ve positivo este *barullo* de acepciones, porque permite avanzar, en un espacio de diálogo interdisciplinario, en la reflexión y discusión del audiovisual etnográfico como de estudio y método de trabajo, una "práctica de representación" para construir conocimiento sobre la diversidad cultural.

5.2. DESCRIPCIÓN, REPRESENTACIÓN Y MEDIACIÓN

En virtud de lo anterior, se hace necesario repasar algunos términos y enfoques que parten del propio cine[62] -y posteriormente del documental (o *documentaje,* parafraseando a Pancorbo-) etnográfico. El propio Pancorbo (1986, p. 33) sitúa epistológicamente la etnografía audiovisual como una actividad concreta, de observación, de descripción, de grabación o de colección, y también de interpretación y explicación, de una serie de actividades u objetos. Así, recuerda las palabras de Soustelle cuando afirma:

> Soy etnógrafo cuando observo y describo una sociedad. Y etnólogo cuando, más allá de esa descripción, me esfuerzo en calar más hondo en la comprensión de las estructuras de la sociedad considerada, bien porque la compare a otras, bien porque trate de exponer las influencias, los préstamos, las difusiones, los fenómenos de evolución, que afectan a una o varias sociedades (Pancorbo, 1986, p. 34).

En una línea cercana se expresa Pineda (2012) al referirse con el nombre de *documental etnográfico* a las producciones cinematográficas o televisivas sobre determinados grupos o identidades. El carácter abierto del género y su clasificación dentro de los formatos de producción audiovisual es patente. Domingo (2000, pp. 1-2) repasa las definiciones de cine etnográfico en la voz de los principales teóricos y expertos en esta disciplina. Así, Émilie de Brigard se refirió a "aquel que pone de manifiesto patrones culturales (...) todos los filmes pueden considerarse etnográficos, bien por su contenido o por su forma o por ambos. No obstante, algunas películas son más reveladoras que otras". En cualquier caso, Brigard está apostando por la idea de que cualquier producto que ofrezca información cultural ya de por sí es etnográfico, lo que puede llevar a un cuestionamiento sobre el propio término como criterio diferenciador de otros tipos de producción (Grau, 2002).

---

[62] Ardèvol (1994) considera al cine etnográfico la producción audiovisual realizada a partir de una investigación antropológica.

Karl G. Heider, por su parte, considera que el grado de *etnograficidad* de una película convierte a ésta en más etnográfica que otra, ya que, según él, el cine etnográfico no es una categoría cerrada o compartimento (Domingo, 2000; Úbeda, 2016). Su atributo más importante es la comprensión etnográfica, la cual está basada en:

- un estudio y observación a largo plazo sobre el terreno que permita la descripción detallada y el análisis del comportamiento humano. No puede limitarse a una aproximación intuitiva o estética.

- los comportamientos concretos que recoge el film deben ser enmarcados en su contexto cultural para establecer una generalización a partir de imágenes visuales específicas.

- holismo o acercamiento completo, es decir, la necesidad de presentar a las personas y su comportamiento en su contexto social y cultural y no de forma aislada, puesto que esto conlleva un escaso o nulo valor etnográfico.

- búsqueda de la verdad, es decir, el mantenimiento de la exactitud y veracidad, eliminando elementos que distorsionen en la medida de lo posible.

Para Heider, la calidad de un documental depende de lo buena que sea la comprensión de la realidad que precede a la filmación (Grau, 2002), lo que implica la separación entre etnógrafo y cineasta, algo en lo que Rouch no concuerda, pues hace coincidir ambas facetas en su *cinema-verité*. La fusión de ambas concepciones es también plausible en la propuesta comunicativa que aquí se plantea, si bien, a nuestro entender, la comprensión etnográfica será un elemento inherente a la buena producción audiovisual.

Otros autores tipifican el audiovisual etnográfico (proveniente de su concepción cinematográfica) en relación a su finalidad, en la que ya podemos apreciar una diversidad de cometidos. Regnault habló de entretenimiento, educación o investigación. Griaule distinguió las filmaciones de archivo para la investigación, las películas para la enseñanza de la antropología y los documentales educativos o para el público en general. Y, en el mismo repaso histórico, Brigard menciona a André Leroi Gourhan cuando se refiere a otras funciones: el film de investigación; el filme exótico o de viajes (del que hay que huir por considerarlo superficial y expoliador); y el film sobre el terreno producido sin metas científicas, pero con valor etnográfico (Domingo, 2000).

Por su parte, Worth supedita la definición de filme etnográfico al contexto y su uso, concibiéndo, como Ruby, en el marco de la descripción cultural, como conjunto de signos cuya función es el estudio del comportamiento de una comunidad (Grau, 2002). Worth es defensor del concepto "antropología de la comunicación" (Úbeda, 2016) para referirse al uso de la producción audiovisual para analizar cuestiones relativas a la comunicación cultural o sobre la propia cultura desde la que se ha elaborado el producto. En este sentido, la antropología audiovisual desde la perspectiva de la comunicación se aplica al estudio de todo tipo de producciones audiovisuales cualquiera que sea la intención con que estén hechas (divulgar, entretener, informar, denunciar, vender...) o independientemente del canal del que se valgan (cine, televisión, Internet...) (Úbeda, 2016, p. 205).

Banks establece cuatro requisitos para que un filme sea considerado etnográfico: que contribuya al enriquecimiento de la disciplina; que en su proceso de elaboración participe activamente un/a antropólogo/a (sic); el tratamiento en profundidad del evento filmado y, por último, que pretenda provocar una reacción en la audiencia a partir del material registrado (Grau, 2002, p. 141).

Un punto de inflexión en la teoría del conocimiento sobre el audiovisual etnográfico lo marcó Bill Nichols, quien en 1991 propuso cuatro categorías para clasificar los distintos modos de representación dentro de la historia del cine documental y entiende por ellos la combinación entre el estilo de filmación y la práctica material. Estos modos de representación en el cine documental son (Ardévol, 1994; García-Vera, 2011):

- modo expositivo, presentando fragmentos audiovisuales para ilustrar una tesis o constructo teórico que se pretende validar (con voz en off, monólogo explicativo).

- modo observacional, entendido como la descripción de escenarios y operadores culturales o elementos contextuales de prácticas humanas para manifestar el pensamiento, significados e intenciones de los actores (podría considerarse, en antropología, la ubicación estática de la cámara manteniendo un plano general para abarcar toda la realidad posible).

- modo interactivo, con el sentido de participativo (incluye a los actores, respondiendo a preguntas, interaccionando con los *otros*).

- modo reflexivo, aproximación *émica* con la cual se pretende mostrar el punto de vista de los participantes, de los nativos de una comunidad (se consigue pro-

porcionando la cámara a los *otros* para que expresen sus interpretaciones de los fenómenos observados, así como las intenciones de sus acciones cuando éstas son mostradas visualmente).

Nichols añadió dos modos más en el año 2001: el poético y el performativo. González-Abrisketa & Vallejo (2014) profundizan más en la categorización, situando en el modo expositivo el documental construido en torno a una idea concreta que el realizador quiere transmitir a una audiencia, acompañada de una *voz en off*, en una puesta en escena eminentemente televisiva, mientras que las modalidades observacional, participativa y reflexiva corresponderían a los modos de representación propuestos por Crawford en torno al modo perspicuo o *mosca en la pared*, donde la presencia de la cámara intenta obviarse para dar la apariencia de que todo ocurre como si ella no estuviera allí; y a los modos evocativo *mosca en la sopa* y experiencial *mosca en el yo*[63], relativos a la necesidad de incorporar al realizador, ya sea en una actitud participante o reflexiva.

Participación y observación se combinan de diversas maneras en la forma de hacer audiovisual etnográfico, llevando a Jean Rouch y otros autores a intentar establecer posibilidades estilísticas y metodológicas (Cárdenas & Duarte, 2010). De esta manera, se abren diferentes opciones y formatos, que no obvian la permanente preocupación de antropólogos y expertos en el tema sobre el modo de representación de la realidad y sus interpretaciones. Un complejo proceso en el que el etnógrafo ha de validar de alguna manera su trabajo, según Grau et al. (2008), teniendo en cuenta dos áreas de interrelaciones: la primera, formada por el antropólogo (investigador), la cámara y el de estudio; y, en segundo lugar, los espacios posteriores de proyección y exposición, en los que se incluyen otros sujetos distintos a los del trabajo de campo, es decir las audiencias y, como consecuencia de ello, nuevos significados. De esta manera, en función de la clasificación que realiza Grau (2002, p. 144), *participación* (Rouch y MacDougall como exponentes), se complementa con *implicación* del etnógrafo (Min-ha y Prelorán son dos de sus representantes) y, en su opción más dialógica, con *traspaso de tecnología* (Worth y Adair).

Ardèvol (1994) nos propone varios usos del audiovisual etnográfico en función de los distintos objetivos que persigamos, ya estén más orientados al campo de la antropología o de la comunicación y, en ellos, adivinamos ya algunas aplicaciones en el ámbito del campo que hemos definido en la primera parte de esta investigación como la comunicación para la transformación social. Así, la imagen

[63] El modelo "fly in the I" o *mosca en el yo*, terminología de Crawford, encarna, según Grau (2002, p. 210) el modelo *evocativo,* donde el cineasta se interroga acerca del grado de intrusión que ha supuesto su presencia y de las consecuencias de su interacción con los sujetos "filmados".

puede ser considerada como instrumento de investigación durante el trabajo de campo, como medio de expresión de los resultados de nuestro trabajo etnográfico y como medio de comunicación de conceptos antropológicos a una amplia audiencia. El valor de la imagen para la antropología -y añadimos, la comunicación-, en tanto instrumento para la investigación etnográfica es incuestionable en opinión de Zirión (2015), pues la describe, encierra y transmite información, ideas y significados.

La etnografía audiovisual entendida de esta manera puede constituir una herramienta para la investigación, ya hemos dicho que no necesariamente para contribuir a la ciencia en sí misma, sino para realizar una cooperación al desarrollo más eficaz hacia los propósitos que persigan los programas y proyectos, y para la inclusión de estrategias de educación para el fortalecimiento de la competencia mediática de las comunidades beneficiarias de dichas iniciativas, en lo que hemos venido llamando *educomunicación*. Entre otros propósitos, el uso de la imagen puede incluir el desarrollo de metodologías visuales para la comparación intercultural, la reflexión sobre contenidos de la propia disciplina, la elaboración del entendimiento etnográfico para fines pedagógicos o "el uso de la experimentación cinematográfica en la antropología aplicada al trabajo social" (Ardèvol, 1994, p. 47). "Las imágenes y la cultura visual representan una fuente inagotable de investigación, constituyen una alternativa legítima para comunicar experiencias etnográficas y generar nuevas formas de conocimiento antropológico" (Zirión, 2015, p. 51).

En síntesis, podemos establecer dos funciones básicas que hoy caracterizan al audiovisual etnográfico, dos tendencias que aquí, lejos de consideraciones confrontativas, adoptamos como posturas complementarias:

1. Audiovisual etnográfico como instrumento para la investigación antropológica. Autores como Emilie de Brigard se referían al cine como un importante instrumento de trabajo para la antropología y lo comparaban a una libreta de notas para registrar acontecimientos complejos, rápidos o pequeños para ser captados por el ojo desnudo o anotadas por escrito para ser posteriormente analizadas por el antropólogo. Margaret Mead decía que existe -por parte del antropólogo- una especial obligación de registrar todas las observaciones con la máxima precisión posible, puesto que "proporcionan la base irreemplazable de futuras observaciones y de la construcción de las presentes y futuras teorías" (Domingo, 2000, p. 3). Si bien su método también ha encontrado críticas en los analistas, el aporte de Mead al conocimiento científico, tanto en su trabajo escrito, como audiovisual, es indiscutible para las ciencias de la antropología y la sociología (Pink, 2003; Grau et al., 2008).

2. La visión de este género desde el comunicador o periodista, en contraposición -o como complementariedad- a la anterior visión del audiovisual etnográfico desde el trabajo antropológico. Los antropólogos han solido criticar el escaso rigor científico de los documentales etnográficos, ya sean destinados a un público general o a un fin pedagógico (Domingo, 2000), pero ya ha quedado de manifiesto en el presente trabajo que no será el contribuir a la ciencia el requisito indispensable de la imagen en la etnografía de la comunicación, sino aportar al conocimiento académico y cultural y, en un contexto de desarrollo, contribuir al cambio social a partir de la reflexión y el diálogo.

Ardèvol acepta ideas flexibles en esa convergencia de miradas, cuando señala que "a pesar de que existen buenos documentales sobre la diversidad cultural y de que es necesario mejorar esta interrelación, debemos tener en cuenta otras posibilidades de utilización de la imagen en antropología" (Ardèvol, E., 1994, p. 31).

Y la complementariedad de miradas queda de manifiesto cuando añade:

> ...el pensamiento antropológico incide en las teorías sobre cine documental, en el desarrollo de técnicas narrativas, en la metodología del proceso de producción y en el análisis de la interacción entre el productor, el espectador y el medio audiovisual. A su vez, la antropología abre su campo de conocimiento y recibe las influencias de las distintas corrientes sobre comunicación social, práctica y teoría cinematográfica (Ardèvol, 1994, pp. 43-44).

Es cierto que autores como Rollwagen se decantan por el conocimiento científico desde el audiovisual, contrarios a entender el cine como la vía para conseguirlo, al no contar con normas y una autoría que no sean propiamente antropológicas (Úbeda, 2016). Piensan que la antropología visual debe fundamentarse esencialmente en los elementos siguientes: el sistema cultural en el estudio de los seres humanos, la aproximación holística a los sistemas culturales, la aproximación comparativa, el estudio de casos y las corrientes emic/etic (Domingo, 2000; Grau et al., 2008). Esto implica un análisis antropológico profundo antes de la filmación, de tal forma que el marco teórico sea el que oriente las elecciones al filmar. Y para alcanzar rigor científico en sus producciones, Rollwagen exige que el cineasta esté formado antropológicamente. Únicamente así podrá abordar el estudio de los sistemas culturales en las sociedades humanas desde una perspectiva intercultural. Ello le lleva a criticar algunas de las tendencias en cine etnográfico, como el cine observacional y el participativo.

Sin embargo, mientras los teóricos (antropólogos sobre todo) exigen rigurosidad científica, los cineastas -y comunicadores en general- reclaman libertad de

acción. La confluencia de varias disciplinas: antropología, etnología, cinematografía y también comunicación es, por un lado, sumamente enriquecedora y, por otro, fuente de roce y conflicto. Esta opinión alimenta una dialéctica que está todavía vigente en la actualidad, más teniendo en cuenta la disección en otros múltiples géneros audiovisuales que han propiciado las nuevas tecnologías. Porque, si hablamos de tecnologías, la tradicional televisión a través de las cuales muchos hemos conocido y aprendido acerca del audiovisual etnográfico, ha quedado desfasada por una multitud de medios convergentes con otros, tanto en lo referente al registro de imágenes, como a los canales de difusión. Esta multiplicidad ha afectado no solo a los emisores, sino también a los receptores, quienes tienen libertad de acceso a este tipo de productos, recordando el ya tratado concepto del *prosumidor* o el *emirec*[64].

Úbeda (2016, p. 209) defiende la ambivalencia o sentido intercambiable de las miradas y defiende la disuasión de los problemas epistemológicos que ha supuesto una traba para la asimilación del medio audiovisual a la práctica antropológica, tanto como método de investigación como vehículo de comunicación; y expone que la gran ventaja de la imagen y el sonido es la *textualidad audiovisual*, mediante la incorporación de la inmediatez propia de los símbolos en la descripción cultural, recayendo sobre los sentidos y evitando la polisemia implícita en un lenguaje exclusivamente textual, lo cual refuerza la activación de lo emocional.

Por todo ello, las fronteras del audiovisual etnográfico siguen siendo difusas y están abiertas. Podríamos traer a colación, incluso, una reflexión sobre hasta dónde se considera hoy que un reportaje de viajes es un audiovisual etnográfico. Especialmente en la televisión actual, la evolución del concepto y del género han conducido a su encorsamiento en fórmulas narrativas que persiguen más la excitación del espectador que un estudio etnográfico exhaustivo, lo que produce "una hipertrofia de la significación y de la información" (Aguaded, 2005, p. 28). Los cánones de la representación en antropología -etnografía- audiovisual que hemos repasado han sido sustituidos a menudo por una exagerada intervención del comunicador y una visión más que sesgada de una realidad lejana al análisis etno-

[64] Profesores como Agustín García Matilla han estudiado nuevos conceptos como "prosumidor" (productor-consumidor) o "emerec/emirec". Este último, del teórico canadiense Jean Cloutier, -EME-REC (Emetteur-Recepteur), transgrede las convenciones de los esquemas clásicos de comunicación en los que se viene a dar una cadena de transmisión de información y de respuesta entre emisor y receptor. Cloutier da por hecho que los nuevos medios permiten que cualquier usuario sea a la vez emisor y receptor de mensajes. Hablaríamos por tanto de un EMIREC -si castellanizamos el término: emisor-receptor-, que, en unos casos, se convierte en EMIREC-emisor y, en otros, en EMIREC-receptor, según produzca o reciba, respectivamente, un mensaje o conjunto de mensajes (García Matilla, 2006).

gráfico. El debate estaría entonces en dónde está el límite de lo que intentamos definir como audiovisual etnográfico, y más con un enfoque social.

Refiriéndose al cine, Grau (2002, pp. 44-45) le atribuye varias funciones: como método de observación y registro; como procedimiento de análisis, como objetivo final de una investigación o como simple apéndice gráfico de una exposición, siempre en contextos concretos y propósitos específicos. Lo que le da valor etnográfico a una imagen, según Zirión (2015), se recoge en cuatro criterios básicos: i) el de la imagen (si coincide con los temas clásicos de la antropología, por ejemplo, los pueblos indígenas; ii) la metodología empleada (su forma de aproximarse a los sujetos, si es mediante la observación cercana y la participación directa); iii) la interpretación (tanto por parte de quien la produce como por parte de quienes la reciben); iv) la apelación a la autoridad y la legitimidad académica, algo que el propio autor desacredita en parte, dando cabida a imágenes (fijas o en movimiento) etnográficas de gran valor tomadas por personas con sensibilidad e imaginación antropológica.

Otros autores ven una oportunidad en la aparición de las nuevas tecnologías hacia formas más colaborativas de producción, una posibilidad que, según Lisón (1999) hay que mantener abierta, aunque sea parcialmente.

> Las posibilidades etnográficas han aumentado, teniendo en cuenta que ahora la cámara permite a otros observar y registrar; lo común era el video hecho de afuera hacia adentro; ahora también sucede a la inversa, con propuestas más participantes y dialógicas. La cámara se comparte como herrramienta de comunicación, el observador es explícitamente observado y capturado; el observado puede observar, conocer y hasta grabar a otros, que han sido observados por el antropólogo (Cárdenas & Duarte, 2010, p. 12).

El hecho de plantear audiovisuales que estudian comportamientos humanos, culturas, tradiciones, formas de vida, patrimonios que esconden su propia otredad, unido al hecho de la convergencia de medios, de visiones desde la antropología y la comunicación, de la disparidad de narrativas, de la débil línea que hoy en día separa información de la excitación en muchos mensajes audiovisuales, nos invita a pensar en la posibilidad de conformar modelos nuevos de formato audiovisual para el conocimiento y difusión de la diversidad cultural, y que sean planificados, ejecutados y analizados en función del contexto en el que se enmarquen. Habrá que medir en todo caso su aporte a los propósitos de la comunicación y su convergencia con acciones de desarrollo, o, ampliando nuestro horizonte terminológico, a la ya mencionada educomunicación. Hoy en día se abre un nuevo

mundo de posibilidades en torno a este concepto y su relación con lo audiovisual. "Estamos entrando en una nueva era del conocimento, la del pensamiento visual" (Aguaded, 2005, p. 29).

Concluyendo acerca de este enfoque, Cárdenas & Duarte (2010) revisan interesantes reflexiones de pensadores en torno al tema: en la línea de pensamiento de Brigard ya mencionada, académicos como Heider, por ejemplo, pensaban que todo vídeo es etnográfico, a diferencia de autores como Sol Worth quien, desde una perspectiva más cinematográfica, creía en la imposibilidad de definir el término, pues había que considerarlo en función de sus usos, al margen de la inicial intención del realizador, aludiendo al ya citado concepto de la "antropología de la comunicación" que defendía, derivándolo a debates que hoy en día se sostienen en torno al uso de los medios, las audiencias y los contextos de consumo (Úbeda, 2016). Otros autores, como Moreyra y González (Cárdenas & Duarte, 2010), destacan el carácter público del material, por lo que el uso interno del mismo en cuanto a construcción del conocimiento es casi nulo. Friedemann postula la importancia del cine antropológico como creador de lazos de comunicación e identificación, reforzando la evidencia de fronteras culturales. Y Feldman pensaba tanto en el contenido como en el receptor a quien va dirigido a la hora de clasificar una muestra de vídeos (Cárdenas & Duarte, 2010).

La denominación "etnografía visual" recibió un considerable impulso desde los aportes de Ruby (Grau et al., 2008), quien defendía la inclusión del medio audiovisual en la investigación antropológica como forma de escritura semejante a lo que sería una monografía o descripción etnográfica textual, en formato audiovisual.

Para el caso particular de esta investigación, interesa ese concepto amplio de audiovisual etnográfico antes aludido, el cual pueda realizar su contribución epistemológica de la etnografía audiovisual en el ámbito del desarrollo. Incrustado en la etnografía por estudiar contextos socioculturales y sus formas de comportamiento, sus patrimonios y *otredades*, el audiovisual etnográfico centrará los usos del producto final como objeto de documentación, investigación, información, fomento del diálogo, interacción, sensibilización y educación, una visión alejada de la concepción de dicho producto como fin en sí mismo. En definitiva, un material que pueda ser útil para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas de la comunidad y la facilitación de conductas que contribuyan a la cohesión social y la democracia de los pueblos, y -concretamente para este caso- con énfasis en las comunidades indígenas y afrodescendientes de Centroamérica.

5.3. APUNTE RETROSPECTIVO DEL CINE Y EL DOCUMENTAL ETNOGRÁFICO

La dialéctica de miradas sobre el audiovisual etnográfico planteada anteriormente sobre las bases del pensamiento de Ardèvol (1994), es decir, el procedente del ámbito de la comunicación, de la teoría cinematográfica y la práctica del cine documental, por un lado; y el procedente de la antropología social y cultural por otro, son una constante en la tradición de la producción de cine etnográfico y sobre ellos se puede ir construyendo una visión retrospectiva de lo que ha sido este género.

Sin duda, el género nace de una visión antropológica, de la contribución al conocimiento antropológico (Lisón, 1999), de una necesidad de incorporar la cámara a los procesos de investigación científica y como búsqueda de la captación de lo real y, por tanto, veraz (Grau, 2002), más que para divulgar la diversidad cultural, si bien ese enfoque se irá incorporando paulatinamente a medida que la producción cinematográfica, y posteriormente videográfica, evoluciona.

Resulta interesante apreciar esta complementariedad desde ambos enfoques, como sostenía Heider (Domingo, 2000), para quien el esfuerzo de pensar cinematográficamente sobre la etnografía y el pensar etnográficamente a través del cine tiene como resultado una nueva y distinta comprensión de cada una de estas disciplinas. Según Ardèvol (Grau et al., 2008), el uso de la cámara puede conllevar varios fines en la investigación etnográfica, ya sea para la construcción de narrativas o para la obtención de datos para el estudio antropológico y distingue entre: documental etnográfico (tema y género audiovisual); cine antropológico (enfoque teórico); etnografía visual (método y forma de escritura); material de investigación (construcción de datos); y producciones nativas (de estudio).

En 1922 se estrena el documental *Nanook of the North*, del cineasta estadounidense Robert Flaherty, considerado por muchos estudiosos el primer documental etnográfico[65], el cual presenta las duras condiciones de vida de un esquimal y su familia en la bahía de Hudson, en Canadá. Fue un hito en la historia de la producción de audiovisual etnográfico, resultado de un intenso y prolongado trabajo de observación participante, probablemente influenciado por la metodología de este tipo de observación que ese mismo año publicó Malinowsky en *Los Argonautas del Pacífico Occidental*, sobre la base de las teorías del funcionalismo y el relativismo

[65] Se da la circunstancia de que Flaherty no era etnógrafo, sino ingeniero de minas y fue a tierras esquimales a prospeccionar el terreno para una compañía minera (Grau, 2002).

cultural[66] (Cárdenas & Duarte, 2010). *Nanook of the North*, por tanto, se presenta como la descripción detallada de las formas de vida de una comunidad a partir de un conocimiento directo (Ardèvol, 1994).

Ardèvol (1994) ha estudiado esta obra de Flaherty y sus repercusiones, concluyendo que, a través del montaje, *Nanook of the North* teje un hilo argumental e introduce el componente narrativo en la filmación de la vida cotidiana, al reconstruir la vida de una comunidad inuit en su lucha contra la naturaleza. La intencionalidad de Flaherty en *Nanook of the North* es la de comunicar, mediante la imagen y a una amplia audiencia, una forma de vida anterior a la colonización a través de la descripción de aquellos aspectos que considera más relevantes o significativos: las artes de subsistencia. Nanook of the North encarnó el imaginario occidental sobre el buen salvaje, según Grau (2002, p. 109), para quien Flaherty se anticipó a la sentencia de André Bazin de que "el éxito no radica en fotografiar un tiburón, sino el peligro".

Flaherty basó su trabajo en una estrecha colaboración entre el director y los sujetos (dejaron, en consecuencia, de ser objetos) representados en el film. Convivió más de diez años con ellos y no dudó en escenificar los acontecimientos para la cámara. Por ejemplo, hizo construir medio iglú para filmar cómo se realizaba el trabajo y que también fuera posible el rodaje de la vida en su interior. Esta "recreación", puesta en escena o reconstrucción compartida de la vida cotidiana con todo su dramatismo (Pink, 2003) constituyó desde entonces un tema de debate entre los realizadores etnográficos, polémica que ha llegado hasta nuestros días.

En efecto, Flaherty usó en buena medida como metodología de trabajo la colaboración de los sujetos filmados en la construcción de su película (Ardèvol, 1994). Los inuit veían lo que había filmado Flaherty, proponían escenas que consideraban relevantes para entender su forma de vida y daban su interpretación sobre los actos que realizaban. Esta técnica de retroalimentación será considerada como

---

[66] Harris (2001) define el concepto de *relativismo cultural*, con arreglo al cual toda pauta cultural es, intrínsecamente, tan digna de respeto como las demás. Esta definición lleva al cuestionamento de otras consideraciones, como la actitud científica que ha de adoptar el investigador. Harris parte de la base de que los antropólogos, como todo el mundo, también se forman juicios éticos sobre el valor de las diferentes clases de pautas culturales. Y concluye: "no hay por qué considerar el canibalismo, la guerra, el sacrificio humano y la pobreza como logros culturales valiosos para llevar a cabo un estudio objetivo de estos fenómenos" (p. 22).

Por su parte, Pancorbo (1986) afirma que hay un cine y una televisión etnográficas con un norte indesviable, que promueve la comprensión del pueblo y la cultura mostradas, por muy diversas que sean. En nuestra particular concepción del tema, esta ideología ha de condensarse en la crítica del etnocentrismo y en la aceptación de un relativismo cultural, que no suponga, como parecería superficialmente, un cómodo abandono de criterios, sino una impregnación de tolerancia hacia otras realidades y otros pueblos, cuyos valores, no por muy diversos, van a dejar de existir.

ejemplar por los realizadores de cine etnográfico posteriores, no sólo como técnica de recogida de información, sino también de participación de los sujetos filmados en el proceso de construcción de la película. Es una primera experiencia de documental colaborativo, al que nos referiremos posteriormente y que ya había contado con un precedente anterior, cuando Eward S. Curtis, fotógrafo y viajero estadounidense, realizó la película *In The Land of de Head Hunters*, en 1914. Para ello contó con la colaboración de los miembros de la comunidad *kwakiutl*, que actuaron para la película y participaron en la escenografía, las máscaras, los vestuarios y recrearon ante la cámara danzas ancestrales (Zirión, 2015).

Con este antecedente, la técnica de Flaherty, amparada por las tesis de Bronislav Malinowsky -"estuvo allí", confiriendo a la imagen un poderoso efecto probatorio (Grau, 2002)-, suscitó todo tipo de interpretaciones. Cuestionaron su narrativa de la realidad hacia una ficción compuesta por el autor (Cárdenas & Duarte, 2010).

A pesar de los análisis y las críticas sufridas en paralelo a las corrientes de la antropología tradicional y pensamientos posteriores en torno a la antropología posmoderna, Zirión (2015) defiende el trabajo de Curtis y Flaherty como los primeros documentales narrativos de la historia y las primeras obras maestras del cine colaborativo. No obstante, a la vez que se inauguraba de alguna forma el audiovisual etnográfico como tal, se animaba el debate -que dura hasta nuestros días- sobre el modo de representación de la realidad y dónde radica la autoridad etnográfica. A la evidente incorporación de modos participativos de producción se contraponen los observadores que ven una subyugación de las voces indígenas en la producción (McDougall, 1995).

Otro momento clave en la evolución del audiovisual etnográfico lo constituye el protagonizado por el polaco Dziga Vertov, inventor del término "cine-ojo". Vertov es coetáneo de Flaherty y ambos introducen la narrativa a través del montaje en el cine documental. Sin embargo, difieren en cuanto a la intencionalidad y metodología de producción. Flaherty utiliza la narración verbal (mensajes escritos para el espectador) como apoyo para el hilo argumental, mientras Vertov prescinde de la narración textual para dar forma a la película a través del montaje de las imágenes. Las imágenes tienen que hablar por sí mismas y el trabajo del cineasta es captar la realidad social en su espontaneidad (Ardèvol, 1998). Es decir, en este caso, la representación de la realidad se impone a la obtención de cualquier intencionalidad de ficción.

Vertov, autor de la frase "el escenario es demasiado pequeño; entren, pues, a la vida", era partidario, desde su activismo en pro de la revolución soviética[67], de grabar toda la realidad en busca de una presunta objetividad. Para ello quería rescatar la imagen de los seres humanos *tal cual* se comportan en la vida real (Micelli, 2009). No había guión previo, ni planificación, aunque sí un montaje que le daba sentido y orden a sus grabaciones, con música que incorporaba una estética y emocionalidad a la realidad representada.

Cárdenas & Duarte (2010) opinan que, en realidad, Vertov no se interesó nunca por la etnografía, para él toda realidad era extraña y la cámara debía ser un ojo abierto a lo desconocido, un ojo más potente y con más posibilidades que el ojo humano, que pudiera mostrar lo que éste no puede ver (Micelli, 2009). Vertov introduce el factor de montaje como elemento fundamental en su cine-ojo, con el que no pretende demostrar la realidad pura, sino una elaboración plástica sobre la misma. El cine-ojo pasó a llamarse *kino-pravda* (cine-verdad) e influyó en dos movimientos cinematográficos estrechamente relacionados con la producción antropológica que surgen en los años 60 (Ardèvol, 1998): el *cinéma verité* desarrollado en Francia de la mano de Jean Rouch y el *direct cinema* en EEUU, impulsado por Richard Leacock.

El propio Rouch cita como sus dos fuentes a Flaherty (cámara participante) y Vertov (cámara-ojo). El cinema verité se define por la aceptación de la presencia de la cámara como catalizadora de la acción y la inclusión de la subjetividad del director en el filme. (Ardèvol, 1998). Sin embargo, el cinéma-verité también responderá a una cierta forma de provocación: "no filmamos la vida como es, sino como la provocamos" (Eaton, citado en Ardèvol, 1998), lo cual supone el énfasis en la ficción de la que huía Vertov. La realidad explica e interpreta la realidad a través de su distorsión intencionada: la ficcionalización (Grau, 2002, p. 40).

El producto más representativo del cinéma-verité fue estrenado en 1961: el filme "*Crónica de un verano" (Chronique d'un été)*, de Jean Rouch y Edgar Morin. Cárdenas & Duarte (2010) sostienen que algunos investigadores ven en trabajos como éste el desarrollo de las posibilidades metodológicas del documental, pues "Rouch era consciente de que la cámara no iba a pasar desapercibida, pero que asimismo esta especie de intromisión provoca un cine-trance en que los sujetos revelan su cultura" (p. 12).

[67] El verdadero nombre de Vertov era Denis Arkadievich Kaufman, que cambió al abrazar los ideales revolucionarios soviéticos (Grau, 2002, p. 33).

La conversación final entre Rouch y Morin en Crónica de un verano es, sin duda, elocuente:

> Esta película, al contrario que el cine habitual, entra en la vida. Es como la vida de cada día. Los espectadores no están guiados. No decimos "este es bueno o malo, simpático o inteligente". Delante de esa gente que podrían encontrar en la calle, se sienten desamparados, en tela de juicio. Se sienten concernidos y lo rechazan. Otra gente se conmueve (...) hemos conseguido transmitir parte de lo que queríamos decir. *Chronique d'un été* (Dauman, Rouch & Morin, 1960)[68].

Con *Crónica de un verano*, en donde la metodología de realización contempla una retroalimentación, se puede hablar del inicio de lo que Claudine de France llamó "metodología de la observación diferida", que, a pesar de todas sus variaciones, no es solo una manera diferente de realizar un film, sino que "implica una manera distinta de comprometerse éticamente con las personas filmadas y por sobre todo, plantea una ruptura con relación a la noción misma de objetividad (y, claro está, de verdad)" (Jure, citado en Cárdenas & Duarte, 2010, p. 12).

Para Grau (2005), las decisiones (narrativas, ensoñaciones, fantasías) que los transeúntes de París toman al acercarse a la cámara para responder a la pregunta: *¿Es usted feliz?* suponen el modo más directo de llegar a la sinceridad de esos protagonistas. Es así como la etnografía actúa con honestidad. Para Zirión (2015), esta película y otras de Rouch, como *Jaguar* (1957); *Yo, un negro* (1958), o *La caza del león con arco* (1967) representantan diferentes formas de colaboración entre el autor, los personajes y el público. Rouch se plantea descentralizar la mirada para acercarse a otros discursos, a otras representaciones de la realidad, en las que deben reconocerse relaciones dialécticas alejadas de un sentido horizontal (Arango & Pérez, 2008).

Ardèvol (1994) ha estudiado la metodología empleada en *Chronique d'un éte*, en la que los productores intervienen directamente en los acontecimientos que filman, a la vez que reflexionan sobre ellos y reproducen las respuestas de los personajes al verse reflejados en el film. Recuerda que Rouch es el introductor de la cámara participativa en el cine documental y etnográfico, frente al estilo observacional desarrollado a partir del *direct cinema* en EE.UU. La ficción permite a Jean Rouch la transformación del dato audiovisual en una narración etnográfica. El cineasta elabora sus imágenes, provoca respuestas, obtiene unos datos con los que construirá su discurso fílmico. Esta visión defiende que es necesario hacer ficción

[68] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=wv1qCm7NAbg

-*etnoficción* en Grau (2002, 2005)- para hacer etnografía, pero la voz del investigador es la garantía de la autenticidad de los datos que presenta.

Para Rouch, el cine construye su verdad: una verdad cinematográfica, una verdad reconocida por su autor (Grau, 2005). Como reitera Prelorán (citado en Grau, 2002), Rouch *provoca* el acontecimiento, no espera a que ocurra, lo que está en el límite de la función del filme etnográfico, es decir, captar la realidad sin alterarla. Por contra, el *direct cinema* busca de forma más completa que cualquier otro estilo documental presentar inalterable la realidad social, de forma que la cámara debe estar ausente de la acción y limitarse a registrarla como "una mosca en la pared" (Ardèvol, 1994, 1998).

Para el *direct cinema*, la intervención del antropólogo o las explicaciones del cineasta en el filme son siempre una interferencia. Hay que permitir que el espectador pueda ver cómo se desarrolla un acontecimiento sin que se le diga cómo lo debe interpretar o analizar. Pero Rouch sabía lo que hacía y lo que quería provocar en su ejercicio de captar la cotidianeidad conjugando su formación antropológica con su conocimiento sobre las artes cinematográficas (Arango & Pérez, 2008). Después de una extensa filmografía en África en los años 40 tras su formación de ingeniero (Grau, 2002), registró encuentros casuales con transeúntes en París para implementar metodologías reflexivas. Que las creaciones audiovisuales pasaran de los investigadores a los protagonistas era un salto para lograr el tan anhelado "punto de vista del nativo" (Arango & Pérez, 2008, p. 136).

Autores como Rouch, junto a otros como Preloran o Asch, quienes, desde la antropología realizan producción cinematográfica, son responsables de la llamada *crisis de representación*. Como explica Flores, (2007), este movimiento implicó a académicos e intelectuales en torno a la defensa de un diálogo más directo con la interpretación antropológica. En paralelo a los planteamientos ya expuestos de la Antropología posmoderna, es una corriente relacionada con causas de liberación del Tercer Mundo, que condujo a un declive de la antropología tradicional positivista y cientificista, que se reflejó en una crisis de representación y en una reconceptualización de la voz del otro, a partir del cuestionamiento de la autoridad del etnógrafo audiovisual: "The documentary's claim to an inside track to the truth and reality of other people was therefore undermined if not destroyed completely. Documentaries were recognized as an articulation of a point of view-not a window into reality" (Ruby, 1991, p. 53).

A partir de entonces, dichos antropólogos/cineastas desarrollaron experiencias que recibieron el nombre de *antropología compartida*, buscando la ya men-

cionada polifonía de voces, en la que implicaron a los sujetos de estudio en la producción, mediante el visionado de las filmaciones y la incorporación de sus sugerencias a la hora de abordar los aspectos técnicos de la realización[69]. Según Grau (2002), la inclusión de los informantes en la metodología de Rouch pudo ser una respuesta a dicha crisis de representación de la antropología, en contra de cualquier atisbo de colonialismo en la investigación etnográfica. Es decir, una postura adversa a la concepción de los medios audiovisuales como instrumentos para el adoctrinamiento de las masas. De esta manera, se visibilizaba el *sujeto* por encima del *objeto*.

La técnica horizontal y polifónica permitió la inclusión de los conceptos de reflexividad y autoetnografía (Grau, 2002), de los que profundizarmos más adelante, muy demandado por buena parte de los autores de audiovisuales etnográficos, tanto en el ámbito de la antropología como del cine: "The documentarian assumes responsibility for whatever meaning exists in the image, and therefore is obligated to discover ways to make people aware of point of view, ideology, author biography, and anything else deemed relevant to an understanding of the film, that is, to become reflexive" (Ruby, 1991, p. 53).

Un movimiento paralelo a los descritos en la forma de representar la realidad es el ya aludido cine observacional[70], cuyo objetivo último era "evitar el sesgo que introducía la intepretación del etnógrafo sobre la contemplación del evento filmado" (Grau, 2002, p. 111). Ardèvol (1998) sostiene que los fines del cine observacional se dirigen hacia el análisis del comportamiento, mientras que el cine directo -*direct cinema*- intenta reflejar la espontaneidad de la situación. También en el cine observacional sobran las intervenciones del antropólogo. Proximidad al sujeto, pero ausencia absoluta de orientación de la acción en el cine directo y lejanía

[69] Varios analistas de la antropología audiovisual o audiovisual etnográfico han reproducido el relato de Stoller sobre el enfoque de producción de Rouch, quien proyectaba las películas a las mismas comunidades previamente filmadas: "Era la primera vez que los songhay habían criticado su trabajo. Le dijeron que su película no era buena; necesitaba más hipopótamos y menos música. Rouch les pidió explicaciones. Él había agregado una tonada de caza tradicional, *gowey-gowey,* para dramatizar la cacería, pero la gente le explicó que cazar hipopótamos requería silencio -el ruido espanta a los hipopótamos (...) Esa noche Rouch y el pueblo de Ayoru fueron testigos del nacimiento del "cine participatorio" en África, y la etnografía se volvió, para Rouch, una empresa compartida. Al final, quitó la música del pista de audio de la *Bataille sur le grand* fleuve (La batalla sobre el río grande)" (Flores, citado en Rincón, 2005, p. 9).

[70] "El cine observacional, no intervencionista, o de "mosca en la pared" es un estilo documental utilizado con frecuencia para fines antropológicos. En términos generales, consiste en situar la cámara en frente al grupo que se pretende filmar y luego "observar", más que explicar, sus actividades, como cuando se mira a través de una ventana o por el agujero de una cerradura. Durante la filmación se trata de minimizar al máximo la interacción entre el cineasta/antropólogo y el grupo de estudio. En el cuarto de edición, este material fílmico admite pocas innovaciones externas como música, comentarios y efectos visuales, pues se trata de llevar al público un documento lo más ajustado posible a como se dio el evento en la realidad" (Flores, 2007, p. 78).

en la implicación e incluso en el emplazamiento de la cámara respecto al eje de actuación en el cine observacional (Grau, 2002, pp. 109-110). Colin Young es quien desarrolla en términos teóricos los fundamentos del cine observacional a partir del estilo del *direct cinema* y de la tradición procedente de la observación naturalista:

> Colin Young entiende por *observational cinema* el hecho de filmar a la gente en su ambiente natural mientras realiza las cosas que hace habitualmente y rechaza tanto la estructura dramática (como por ejemplo, el modelo de exposición, conflicto y resolución), como la didáctica en la construcción de la película documental. El cine observacional es pues un estilo del cine etnográfico inspirado en el modelo de la observación científica, que busca describir los hechos con objetividad y neutralidad; es decir, que la construcción de los datos pueda ser conocida y reproducida por otro investigador y que el modelo no esté sesgado por juicios éticos o de valor moral propios del analista (Ardèvol, 1998, p. 9).

Estos movimientos marcaron época en la evolución del concepto de audiovisual etnográfico (con las diferentes acepciones que le dieron sus autores y los analistas, ya vinieran más del campo de la antropología o del cine y la comunicación) y constituyen hoy modelos sobre los que todavía se basan las diferentes narrativas de este género. Esta influencia en los formatos y formas de realización actuales ya los expone Martínez, cuando recuerda las etapas de la etnografía audiovisual (citado en Domingo, 2001, p. 1):

> La mayoría de los primeros documentales etnográficos pueden considerarse como representaciones mitopoéticas de aventuras épicas (...) de ahí se pasó a una descripción de tipo observacional y objetivizante de los pueblos indígenas (...) Una tercera tendencia es la posición orientalista basada en la representación mitificadora, contemplativa y estética del primitivo (...) Los filmes más recientes combinan una aproximación periodística e interactiva prestada del cinéma-vérité francés y de los documentales de la televisión.

La evolución en la producción de pensamiento desde la crisis de representación no se ha detenido y los teóricos en torno a la antropología visual o etnografía audiovisual siguen debatiendo sobre las formas de captación de la realidad, reflexividad, interpretación, transmisión y el resto de aspectos que atañen una disciplina de indudable y creciente impacto en las ciencias sociales:

> ...across the social sciences and humanities critical approaches to the interpretation of images have departed from the positivist "truth-seeking" and objectifying approaches that have been so strongly critiqued and possibly signify a new approach across disciplines that interpret images (Pink, 2003, p. 187).

A la vista de estas reflexiones parece propio entender una postura flexible y ecléctica a la hora de realizar audiovisuales etnográficos en la actualidad, más si consideramos el ámbito de la cooperación al desarrollo, para cuyo objetivo de contribuir al cambio social podría tomar como referencia los distintos modos de producción en función del contexto específico en cada caso. De hecho, ya Moore se mostraba partidario de esta posición por parte del comunicador/etnógrafo, por ejemplo, a la hora de repartir el grado de información visual e información con palabras, así como la aparición del propio autor, con el fin de que no se establezcan relaciones conflictivas entre ambos parámetros (Domingo, 2000), lo que supone una combinación de las corrientes anteriormente expuestas.

Para Frebrer (2010), las últimas décadas en la producción de audiovisuales documentales han estado marcadas por el nacimiento de un nuevo documentalismo, donde hay que tener presente la aparición de las nuevas tecnologías (vídeo digital, vídeo arte, etc.) y los medios de difusión y experimentación (Internet). La posibilidad de incluir efectos y retoques en la imagen en la sala de montaje aumenta las posibilidades de manipulación del objeto representado, lo que llevó a Nichols a clasificar el documental de hoy como "performativo"[71]. Los medios de comunicación y su multidisciplinariedad pueden dotar a la Antropología -añadimos Etnografía- de nuevas capacidades de recogida de datos, análisis, interpretación, expresión y representación (Lisón, 1999).

También González-Abrisketa & Vallejo (2014) establecen nuevas líneas de pensamiento cuando repasan las modalidades históricas del audiovisual etnográfico, con sus diferentes denominaciones e hibridaciones y plantean una categorización distinta, en función de la estrategia de difusión y distribución que persigan, asunto, por cierto, nada baladí si del contexto de la cooperación al desarrollo hablamos. Para ello, creen que lo más útil es dividir los productos audiovisuales según su grado de experimentalidad. Así, su propuesta distingue entre el reportaje, el documental científico-educativo, el documental ensayístico y la película experimental.

Si bien se trata de una categorización plausible, hay que tener en cuenta que las fronteras entre cualquiera de los subgéneros serán siempre difusas, más teniendo en cuenta la cantidad de propuestas y de visiones personalizadas en cada uno

[71] Según Nichols, el documental performativo (que recoge elementos de las modalidades expositiva, observacional, interactiva y reflexiva -referidas en el epígrafe 2.1.-) conduce a este género a reconfiguraciones y reconstrucciones constantes. Stella Bruzzi coincide en denominar a los documentales como *performanc*e, pues según ella no son sino una negociación entre el autor y la realidad, es decir, una actuación de cara al público (ambos citados en Febrer, 2010).

de los realizadores. A ello habrá que añadir la interpretación del receptor, del lector en sentido amplio, aspecto clave en la construcción del proceso comunicativo y vía de enlace a nuevos discursos, análisis, propuestas narrativas y nuevas categorizaciones en torno a los productos de la genérica Antropología Visual o Etnografía Audiovisual. De hecho, González-Abrisketa & Vallejo (2014) reconocen las "múltiples derivas" del documental científico-educativo, por ejemplo, en torno al cual se situaría, en su opinión, la mayoría de las propuestas del audiovisual etnográfico actual.

El hecho de que sitúen un guión previo en el formato de reportaje también abre la posibilidad de cuestionar esta propuesta en función del objetivo que se persiga en cada caso. Por ejemplo, respecto a la incorporación de entrevistas, como en el caso de este subgénero, plantear un guión previo a la etapa de grabación podría suponer un encorsetamiento innecesario, que nos privará de enriquecer el relato final o, al menos, nos obligará a modificar el guión inicial, si mantenemos abiertas las categorías de significado que puedan trascender el análisis del cineasta, como ocurre con los filmes observacionales (MacDougall, 1995).

En cualquier caso, la subdivisión de González-Abrisketa & Vallejo (2014), según sus propias palabras, no es paralela a la de Nichols o Crawford. De hecho el documental científico-educativo incorpora variantes de los modos perspicuo, experiencial o evocativo. La característica más notoria que imprimen al documental ensayístico es la incorporación del aspecto performativo, con una intencionalidad clara del realizador de provocar "fisuras en los modos tradicionales de comprensión y obligando a la audiencia a enfrentarse activamente con el texto fílmico" (González-Abrisketa & Vallejo, 2014, p. 66). Para ello utiliza recursos como las rupturas temporales, los saltos de *racord*, la falta de sincronización entre imágenes y sonidos y otros recursos estilísticos, pero sin romper una coherencia lógica que permite al espectador la comprensión del relato, algo que sí sucede en la película experimental.

Para el presente estudio, ya hemos dicho que el objetivo no es necesariamente que el audiovisual etnográfico se convierta en un medio para la investigación científica, como sostiene la definición de documental científico-educativo que dan González-Abrisketa & Vallejo (2014), sino en un elemento esencial de generación de conocimiento y la propuesta de diálogo hacia el cambio social, en torno al mestizaje de géneros o subgéneros, o a la elección, en cada caso, de la propuesta narrativa más adecuada a los propósitos que se persigan para la recogida de datos, análisis, transmisión e interacción de una determinada representación de la realidad. Como afirma Pink (2003): "I shall argue for a more collaborative interdis-

ciplinary approach to visual resarch whereby disciplines might learn from each other without seeking narrative foils to assert the supremacy of their own discipline at the expense of others" (p. 179).

5.4. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN AUDIOVISUAL

Teniendo en cuenta las reflexiones anteriores sobre las tendencias, enfoques históricos y evolución general de la etnografía audiovisual desde la antropología y la comunicación, se propone incursionar ahora en un análisis de la metodología investigativa del trabajo que supone la realización de audiovisuales etnográficos con un propósito de contribución a lo que hemos denominado (edu)comunicación para la transformación social, siempre con una pretensión de acercamiento a la realidad sociocultural centroamericana.

Un trabajo amplio de investigación etnográfica con medios audiovisuales con el fin de difundir la diversidad cultural conlleva una serie de pasos que, aunque parezcan sencillos, han de contar con una debida planificación para la consecución de un trabajo exitoso que permita el uso adecuado, creativo y propositivo del resultado final:

1. Identificación del caso de estudio.
2. Etapa de preproducción-negociación.
3. Etapa de grabación.
4. Etapa de guionización
5. Etapa de montaje/edición.
6. Etapa de validación/devolución (apropiación por parte de las comunidades).

Podemos acercarnos a esta clasificación desde una perspectiva antropológica, como ejercicio de investigación científica en función de quienes comenzaron realizando cine antropológico con esa visión, cuyas conclusiones pueden aportar de forma ostensible al trabajo hecho desde un ámbito más comunicacional. No obstante, hay que partir de la base de que un audiovisual antropológico con fines científicos requiere de técnicas etnográficas de investigación (método). Valles (2002) señala que investigadores sociales que se remontan incluso al comienzos del siglo XX, como Beatrice Web, ya advertían la importancia de una fórmula combi-

nada en la investigación, entre participación, la entrevista, la documentación y la observación personal. Lisón (1999) prioriza elementos como el contexto y la contextualización, los informantes, las entrevistas, la descripción de los hechos, la interpretación y la edición. Y como concepto etnográfico, Micelli (2009) distingue entre producto (estudio de un grupo humano específico); experiencia (observación, participación, registro); y construcción de conocimiento (investigación, análisis, trabajo editorial).

Pancorbo (1986) amalgama de alguna manera la visión antropológica con la del comunicador. Para él la imagen describe, en sus líneas generales, hechos, acciones, procesos. Emplea la mayor riqueza visual y expresiva posible, pero la exhaustividad es incompatible con el espectáculo informativo que pretendemos vehicular con el documentaje. Por eso, defiende la realización de una "etnografía intensiva", consistente en la observación profunda, lo más completa que se pueda, de una realidad específica (étnica en este caso).

En este sentido, podríamos concluir que el audiovisual etnográfico que se propone en el presente trabajo doctoral proviene de una intención comunicativa -con sus diferentes dimensiones hacia la educomunicación- no necesariamente de aporte científico. Es decir, el concepto *etnográfico* está más relacionado con la propuesta y obtención de un producto de descripción, interpretación, explicación y creación cultural que con el seguimiento de un método de investigación científico, si bien para la obtención del primero se sigan técnicas e instrumentos que coinciden con el método de investigación etnográfica más ortodoxo.

Rouch decía:

> Cuando el cineasta registra en una película los gestos o los hechos que le rodean se comporta como un etnólogo que registra en su cuadernillo de apuntes las observaciones; cuando a continuación los monta es como el etnólogo que redacta su informe; cuando lo difunde hace como el etnólogo que entrega su libro para ser publicado y difundido. En todo ello aparecen unas técnicas muy similares, y en dichas técnicas ha encontrado realmente su camino el film etnográfico (Pineda, 2012, p. 8).

Por otro lado, el audiovisual que aquí proponemos está alejado de la noción paternalista que a menudo pretende conferirle el autor, ya sea periodista o antropológo, donde él resulta protagonista. Kapuscinski (2014, p. 10), quien representa un modelo que pudiéramos llamar de *etnografía periodística* cercana a lo que planteamos en la presente investigación, afirma que la regla número uno del etnógrafo es "saber mimetizarse, renunciar a los discutibles y narcisistas beneficios de la

hipervisibilidad a favor de las bastantes más útiles ventajas del anonimato". Se trata, pues, una mirada diferente desde la palabra de los sujetos que se pretende investigar, expresadas en entrevistas y diálogos, con sus pensamientos, percepciones y reflexiones en común. Una visión que se adquiere desde el comienzo del proceso de acercamiento a la realidad que se quiere representar, con el fin de generar una relación de confianza (Lisón, 1999). Un enfoque que pretende ofrecer imágenes diferentes a los tradicionales estereotipos de las culturas. Los estereotipos son las "figuras mayores de la retórica" según Roland Barthes (Pancorbo, 1986, pág. 63).

5.4.1. La aproximación al campo de estudio

Todo acercamiento a una realidad sociocultural implica un proceso de previa concepción de la idea que se pretende plasmar y una posterior etapa de negociación con las partes implicadas. Es decir, las interacciones se dan desde el principio en una secuencia de diálogos con los sujetos de la realidad representada. Como asevera Micelli (2009, p. 26), hay que abandonar la concepción maniquea y positivista del *sujeto observador vs. objeto de observación*, para pasar a una concepción en la que se tendrán en cuenta los siguientes elementos:

1. Las condiciones de la escena: a) espaciales (sincrónicas) y b) temporales (diacrónicas).

2. Los objetos-sujetos participantes: significación (símbolos, cosmovisión); composición (condiciones materiales, historia); y ubicación de los mismos (relaciones de poder).

3. Las interacciones y condiciones de las mismas: establecidas entre los objetos-sujetos de la escena, en un contexto de espacio y tiempo determinado.

En esa aproximación al campo de estudio un punto importante lo constituyen las aproximaciones *etic-emic*[72] , es decir, el llamado "conflicto de la subjetividad".

[72] Sobre los aspectos *emic-etic* de la cultura, Harris (2001) señala: Al llevar a cabo la investigación en el modo emic, los antropólogos tratan de adquirir un conocimiento de las categorías y reglas necesarias para pensar y actuar como un nativo. Intentan averiguar, por ejemplo, qué regla subyace en el uso del mismo término de parentesco para la madre y la hermana de la madre entre los bathonga, o cuándo es apropiado humillar a los huéspedes entre los kwakiutl; o, entre los quinceañeros norteamericanos, cuándo se puede quedar para salir con un chico o una chica. En cambio, la prueba de la adecuación de las descripciones etic es, sencillamente, su capacidad para generar teorías científicas sobre las causas de las diferencias y semejanzas socioculturales. En

> La aproximación etic al objeto de estudio es de arriba abajo, es la que realiza el investigador cuando lo observa desde sus constructos de partida, grabando solo lo que corresponde a sus posiciones teóricas (...) Sin embargo, el acercamiento emic percibe la comunidad desde dentro, sin categorías previas, porque éstas son emergentes y propias de la cultura y, a priori, son desconocidas para el equipo de investigación (García-Vera, 2011, p. 10).

Para García-Vera (2011), ambas aproximaciones son necesarias y cita a Jones cuando en 1979 planteaba una integración de ambas para que los registros realizados representen objetivamente la verdad y la realidad del fenómeno cultural objeto de estudio. El debate, alimentado por las posiciones ya expuestas anteriormente en torno a la inevitable subjetividad, nos llevan al planteamiento de la pregunta: ¿qué derecho tiene el antropólogo o el cineasta a hablar por los Otros? (Ardèvol y Pérez Tolón, citado en García-Vera, 2011).

Se podría considerar que el comunicador etnógrafo debe tener siempre una prevalencia en su aproximación *etic* sin descuidar la visión *emic*, por lo que debe realizar un trabajo previo exhaustivo de documentación y una actitud respetuosa en el campo de estudio, haciendo gala de una sensibilidad por el objeto que va a documentar. Siguiendo las concepciones de los padres de la antropología visual, en la perspectiva de la educomunicación, al otro se le deja de considerar un objeto de estudio para convertirse en un sujeto de interacción. Es una mentalidad que reconoce la diversidad cultural que se va a representar desde una perspectiva propia del relativismo cultural. "El relato es un auténtico tejido de voces", indica Kapuscinski (2014, p. 12), para quien precisamente es la cultura y su diversidad lo que nos queda tras la caída de las grandes ideologías unificadoras y la crisis de los sistemas de valores.

Para Pineda (2012), la etnografía implica una mutua comprensión a partir de las diferencias en el encuentro con los otros, lo que nos retrotrae a conceptos ya expuestos por los pioneros de un audiovisual etnográfico más participativo. La participación se da en el momento de la misma negociación para obtener la aceptación por parte de la comunidad de entrar en su vida cotidiana para estudiarla y grabarla. De esa manera, se puede decir que el trabajo etnográfico contribuye a un "reconocimiento igualitario de la diferencia" (Bartolomé, citado en Pineda, 2012, p.

---

vez de emplear conceptos que sean necesariamente reales, significativos y apropiados desde el punto de vista del nativo, el antropólogo se sirve de categorías y reglas derivadas del lenguaje de la ciencia que a menudo le resultarán poco familiares al nativo. Los estudios etic comportan con frecuencia la medición y yuxtaposición de actividades y acontecimientos que los informadores nativos encuentran inadecuados o carentes de significado (pp. 28-29).

153), aceptando al otro en una relación horizontal de construcción dialéctica, una "relación vincular fundada en procesos de comunicación" (p. 4).

Estas consideraciones acerca de la aproximación del etnógrafo audiovisual a su campo de estudio son oportunas por el rechazo que en muchas ocasiones se produce en las poblaciones que se quiere investigar, y más, si media la presencia de la cámara. El choque de códigos culturales es evidente. No es fácil que, a simple vista, las comunidades indígenas, por ejemplo, acepten la presencia de un extranjero con artilugios sofisticados que retratan la realidad de la que forman parte intrínseca con una pretensión desconocida para ellos mismos. La negociación como ese proceso dialógico de trato entre iguales es necesario.

Es verdad, -como señala el propio Pineda (2012)-, que entre los pobladores objeto de la investigación a menudo subyace una percepción negativa ya preconcebida acerca de la presencia del etnógrafo, lo que deriva en una ausencia de colaboración o la prohibición de realizar su trabajo investigativo. Este aspecto nos obliga a preguntarnos sobre las circunstancias que originan ese malestar en nuestros objetivos de etnografía audiovisual, un problema cuya resolución -o no- determinará en buena medida el éxito o el fracaso de nuestra misión. Aun a sabiendas de que éste puede estar planteado desde una perspectiva solidaria, cuya intención es favorecer el desarrollo de los pueblos, el rechazo en ocasiones está enraizado en la concepción cultural de los pueblos que pretendemos investigar y representar.

> Cuando haga la primera visita, lleve solamente una libreta de anotaciones. Preséntese y haga un breve resumen de su currículum. Compórtese de manera amigable y respetuosa, y trate de transmitir a las personas que vaya conociendo los motivos que le han impulsado a ponerse en contacto con ellos. Usted ha ido allí para aprender de los que conocen bien el tema. Ése es su papel, y eso es lo que debe transmitirles; debe explicarles cuáles son sus verdaderos objetivos, aunque se deje algo en el tintero. Si adopta ese papel, la gente responderá favorablemente (Rabiger, 2005, p. 100).

Pineda (2012) cita a Contreras cuando dice: "La ineludible responsabilidad social hacia el grupo local que conlleva la praxis de la etnografía audiovisual implica necesariamente asumir un compromiso ético y político con nuestros interlocutores" (p. 155), e introduce el concepto de *co-producción* entre estudiosos y estudiados. No obstante, en este momento no pretendemos confundir el término *co-producción* para la consecución de los fines del etnógrafo, con el de *co-autoría* para la implicación en la construcción de los contenidos del producto, una diferencia sobre la que hablaremos más adelante.

Lo que se plantea aquí, es que, independientemente del grado de participación de los otros, la visión ética del acercamiento a la comunidad requiere, una vez más, su implicación en términos de horizontalidad:

> En este sentido, algunos autores acentúan la necesidad de empezar a hablar de co-producción entre los realizadores y la propia gente del conflicto, generar un vínculo que permita la confianza y el trabajo compartido, posibilitar la toma de conciencia de lo que significa un medio audiovisual puesto al servicio de los que hoy están excluidos, desamparados, o nuevos desaparecidos en la inserción laboral (Mirra & Buen Abad, citados en Pineda, 2012, pp. 155-156).

En esta línea, David MacDougall (1995) considera que los filmes etnográficos no son solo de su creador, sino también de los sujetos filmados que son conscientes de que hablan para una audiencia:

> Si el filme es un reflejo de un encuentro entre el cineasta y el protagonista, debe ser considerado hasta cierto punto como producido por él mismo. Es raro el libro o la película que surge al final del proceso tal como el autor la había preconcebido. La forma del texto puede decirse que toma las características del protagonista en virtud de su "exposición" a él, como una placa fotográfica (p. 409).

El propio Rouch ya lanzaba recomendaciones sobre el equipo de filmación, mostrándose partidario de que el etnocineasta no contara con un gran equipo de personas, ya que tendrá que permanecer bastante tiempo en la comunidad objeto (sujetos) de estudio. Aludía a que el hecho de filmar puede suponer una violación de su privacidad. Para Rouch, la verdad cultural que se desea captar depende de la mayor o menor costumbre que tengan las comunidades de contar con la presencia de extranjeros.

La negociación, antes de la etapa de grabación, será clave en el proceso de producción, pues de la captura con la cámara, la elección de los ángulos, planos, tomas y otros recursos dependerá nuestra modalidad de representar la realidad observada con el sentido intencional que perseguimos en nuestro enfoque de desarrollo. Junto a la ética, la incorporación de la estética audiovisual en el montaje, se convierte en un elemento crucial de nuestra labor de acercamiento a la realidad representada. La estética, además, distinguirá el audiovisual etnográfico desde una perspectiva comunicativa, más que antropológica, más literaria que científica, sin demérito de adquirir un conocimiento complejo sobre las culturas (Úbeda, 2016).

Son condiciones de *igualdad*, por tanto, las que ha de adoptar el etnógrafo respecto a los protagonistas de su campo de investigación, porque, como vemos, se

puede colegir que la producción es algo que todos comparten. Kapuscinski (2003, p. 16) es claro con la actitud que hay que tomar: "un periodista no puede ubicarse por encima de aquellos con quienes va a trabajar: al contrario, debe ser un par, uno más, alguien como esos otros, para poder acercarse, comprender y luego expresar sus expectativas y esperanzas".

Este autor es taxativo al decir que, en el periodismo -con el enfoque de la investigación etnográfica-, sin los *otros* no podemos hacer nada, ya sea que vayamos a realizar un trabajo de descripción o de construcción colectiva con ellos. Sin la ayuda, la participación, la opinión y el pensamiento de otros, no exisitimos en ningún caso. Y añade:

> El mejor camino para obtener información pasa por la amistad, decididamente. Un periodista no puede hacer nada solo y si el otro es la única fuente de material en que luego habrá de trabajar, es imprescindibe saber ponerse en contacto con ese otro, conseguir su confianza, lograr cierta empatía con él (Kapuscinski, 2003, pp. 16-17).

Este tipo de periodismo etnográfico, como la profesión periodística en su conjunto, es delicada para este autor, y la ética ha de presidir el ejercicio:

> ...conviene tener presente que trabajamos con la materia más delicada de este mundo: la gente. Con nuestras palabras, con lo que escribimos sobre ellos, podemos destruirles la vida. Nuestra profesión nos lleva por un día, o acaso por cinco horas, a un lugar que después de trabajar dejamos. Seguramente nosotros nunca regresaremos allí, pero la gente que nos ayudó se quedará, y sus vecinos leerán lo que hemos escrito sobre ellos. Si lo que escribimos pone en peligro a esas personas tal vez ya no puedan vivir más en su lugar y quién sabe si habrá otro sitio adonde puedan ir (Kapuscinski, 2003, p. 17).

Es el comunicador/etnógrafo audiovisual el que se acerca y establece esa relación entre iguales, fomentando el diálogo en el mismo momento del encuentro. Desde lo que en palabras de Richard Rorty podría considerarse un "etnocentrismo moral y político" (Aguilera, 2002), el investigador vehicula los mensajes de su discurso audiovisual a través de su mirada, que será siempre subjetiva, pero lo hará "abriéndose a las alteridades". Se trata de "un etnocentrismo inclusivo, cosmopolita, no exclusivo" (p. 5).

Para Rorty, este etnocentrismo moral, político y cultural nos lleva a ser solidarios con nuestros semejantes, con los que están dentro de unas estructuras socioculturales análogas. Y reitera la importancia de la solidaridad como la tarea para

ampliar cada vez más el ámbito del "nosotros", aunque éstos últimos no sean de nuestra cultura y utilicen un vocabulario final diferente al nuestro. Entra en juego la emoción del periodista o etnógrafo, su compromiso personal y social: "La difusión de la cultura de los derechos humanos y la solidaridad responde más a un progreso de los sentimientos que a un mayor conocimiento de las exigencias de los principios morales" (Aguilera, 2012, p. 5).

5.4.2. Contexto, espacio y tiempo ante la cámara

Aunque García-Vera (2011) coincide con Nichols en que la modalidad de observación es la más apropiada para registrar, analizar e informar de la esencia y naturaleza de algún fenómeno social (combinado con los otros tres modelos: expositivo, interactivo y reflexivo), para el propósito del presente trabajo parece más propio un modelo interactivo o lo que hemos llamado anteriormente *ecléctico*, en el que el etnógrafo puede y debe vehicular un sentido específico a lo que se quiere representar en función del contexto, manteniendo los enfoques ya aludidos de diálogo, ética y relativismo cultural, independientemente del grado de participación que en el trabajo final tengan los interlocutores de la realidad representada.

La estética nos obliga a que sean los ojos del operador de cámara y del etnógrafo que dirige la investigación -y posteriormente la construcción de sentido que se dé en el montaje-, los últimos responsables de la captación y representación de dicha realidad. Ello conlleva una consecuente subjetividad, tanto de los autores de la investigación, como de la propia lente de la cámara. Sin embargo, hacer de alguna manera partícipes o *co-partícipes* de esas miradas a los sujetos de la representación puede considerarse una buena práctica, pues proporcionará una retroalimentación necesaria para el progresivo trabajo de campo y redundará en la confianza entre observador y observado. Ya hemos visto cómo los precursores del cine etnográfico compartían lo grabado con los protagonistas en esa dinámica de interacción antes aludida y preconizada. Lisón (1999) defiende esta postura haciendo sentir a los informantes que la cámara es su cámara, la que recoge sus aportaciones para preservarlas. Su confianza aumentará y mejorarán las condiciones para que participen de buen grado en la investigación.

La grabación en el trabajo de campo requiere de una captación de la realidad gradual, selectiva y sistemática. No se trata de intentar plasmar todo lo que existe a modo de la cámara-ojo de Vertov. Se trata de recoger lo que realmente nos interesa, planificando en la medida de lo posible las entrevistas, la grabación de las manifestaciones más importantes y la vida cotidiana de la comunidad, es decir, lo que vamos a filmar en función del contexto que nos condiciona la presencia en un

espacio, un tiempo y un contexto determinados, si bien la mejor planificación no debe anular la espontaneidad durante el trabajo de campo (Grau et al., 2008). Lo que sí es indispensable es tener en cuenta todo aquello que nos importa documentar, que no se quede nada por fuera, y en eso también cumple un papel importante la observación participante, la documentación intensiva en el trabajo de campo (en el sentido de la *etnografía intensiva* de Pancorbo) y el diálogo con la comunidad, pese a que las decisiones y la orientación final del sentido que se imprimirá al producto definitivo corresponderá al etnógrafo que *está allí*.

La subjetividad del investigador se entrecruza con otro elemento ampliamente tratado por los expertos: el de la construcción o *re-construcción* de la realidad en el discurso del comunicador/etnógrafo, en función de los condicionantes de contexto, tiempo y espacio. Si bien la inclusión de la imagen fotográfica en la investigación antropológica buscó la captación de lo real verdadero, la evolución del pensamiento en torno a este asunto nos ha ido llevando a la consideración de que la realidad, tal y como es, no puede representarse con una cámara. La presunta objetividad quedó cuestionada y se pasó del estatus realista al *efecto* realista (Grau, 2002), dando lugar a conceptos como representación, subjetivismo y narrativa. "No trabajamos ya con presentaciones, sino con *re*presentaciones, es decir, con nuevas creaciones" (Grau, 2002, p. 72).

Ya se ha apuntado -y muchos autores lo recuerdan- que Flaherty reconstruía la realidad en la realización de sus trabajos. Si no contaba con actores profesionales, usaba a los propios nativos como actores. Y con ellos montaba las situaciones dramáticas inspiradas en las de su real vida cotidiana (Pancorbo, 1986). El propio Flaherty sostenía:

> Se debe recoger su material sobre el terreno mismo y llegar a conocerlo íntimamente para ordenarlo; a diferencia de otros géneros, como el cine dramático, el documental (etnográfico) revela, de manera más explosiva, la realidad. Se fotografía la vida natural, pero por yuxtaposición del detalle se crea una interpretación de ella (Pancorbo, 1986, p. 21).

También Rouch renuncia a la pretensión de objetividad y propone que la narración sea un discurso subjetivo (Ardèvol, 1998). Quiere mostrar a la gente cómo la ve, pero también pretende que sean ellas mismas quienes dejen constancia de su propia visión de las cosas (Grau, 2005). La narración no debe ser una exposición científica que proporciona el máximo de información asociada a las imágenes, sino un hilo conductor que acompañe a las imágenes y proporcione al espectador una interpretación personal. Tenemos que captar la información precisa y a

ello deber estar orientada la mirada desde la cámara, independientemente de los planos que sea necesario utilizar (Lisón, 1999). Jorge Prelorán, defensor de la estética y de concepciones artísticas en el cine etnográfico, considera que, aunque se intente un acercamiento objetivo, la objetividad nunca será pura, porque siempre se selecciona y excluye. Prefiere optar por un enfoque subjetivo y artístico y utilizar el cine como arte:

> Como seres humanos no podemos ser objetivos, ya que cada uno de nosotros posee una verdad fundamental, una ideología, una visión del mundo que nos rodea (...) El cine etnográfico, como cualquier otra actividad humana, tiende a expresar los prejuicios de sus creadores, aunque éstos traten de ser objetivos (Domingo, 2000, p. 5).

Para Rabiger (2005, p. 14), el documental es una construcción subjetiva, porque "la seductora idea de que la cámara siempre puede captarlo todo con objetividad comienza a desmoronarse en cuanto nos enfrentamos con unas cuantas consideraciones prácticas". La mirada de la cámara se enfrenta, por tanto, a un gran reto. Dependerá de su uso -conceptual y técnico- el registro de la realidad en un contexto, espacio y tiempo determinados, para la posterior descripción e interpretación (o, mejor dicho, múltiples interpretaciones y nuevos diálogos, donde intervienen los destinatarios que se convertirán en autores de retroalimentaciones y nuevos mensajes).

En este sentido, y centrados en una realidad cultural y patrimonial, reconstruir dicha realidad se presenta como un dilema ampliamente aceptado por los realizadores etnógrafos, aunque, en apariencia, la reconstrucción en un tiempo diacrónico es un aspecto que podría alejar todavía más el audiovisual etnográfico de la meta -nunca sojuzgada a pesar de la reconocida dosis de subjetividad-, de intentar ser objetivo y presentar la realidad sin alterarla o, en todo caso, con el fin de transformarla (hacia el bien común).

En el caso del etnógrafo que se acerca a un grupo determinado para documentar su cultura desde la propia visión del investigador, Pancorbo (1986, pp. 28-30) defiende la legitimidad de dicha reconstrucción. El comunicador ha de realizar su trabajo en un momento determinado y ha de recopilar la mayor cantidad de información cultural, cuyos máximos exponentes de representación quizá no se den en ese momento. Por eso, propone un esquema de actuación práctica dividiendo los rodajes en dos grandes categorías, la relativa a las acciones que se desarrollan sincrónicamente con la estancia del equipo de producción etnográfica, y el que no coincide y abordará de una manera diacrónica la grabación. Lo ideal es que

puedan combinar ambas dimensiones, pero es verdad que, como señala el autor, habrá limitaciones presupuestarias y de tiempo que impedirán realizar una grabación completamente sincrónica[73].

Entonces, es posible la recreación o reconstrucción del hecho cultural. Si las tradiciones o manifestaciones -especialmente de patrimonio inmaterial- que se realizan de forma anual o periódica se dan en el momento de la grabación, asistimos a una captación sincrónica de la realidad. Por el contrario, puede darse la diacronía, es decir, la representación pactada de dicha realidad, sin que temamos por transgredir dicha realidad. Ello además, puede ir acompañado de entrevistas a las personas clave -portadores de tradición-, quienes incluso podrían no estar presentes en el caso de esperar a la sincronía de la acción[74].

Por lo tanto, la teoría basada en la *re*presentación -nueva creación en palabras de Grau (2002)- de una realidad que no puede ser captada de forma plenamente objetiva, ampara la praxis que en ocasiones nos pone en la tesitura de *re*construir la realidad, hecho que podríamos ver una como oportunidad para la revitalización cultural, incluso, en el más extremo de los casos, el rescate de una manifestación concreta. De esta manera, registrar un acontecimiento puede servirnos en nuestro propósito de documentación/información/comunicación para el desarrollo.

Realidad - Representación - Reconstrucción - Rescate - Revitalización - Diálogo

Me permito en este punto poner un ejemplo de una experiencia de campo personal en una pequeña localidad de la Costa Caribe de Nicaragua llamada Orinoco[75], de población eminentemente garífuna. El hecho de tener la oportunidad de entrevistar a Lucil Casildo, quizá la única persona que todavía mantiene una tra-

[73] Pancorbo pone el ejemplo de un equipo de antropólogos norteamericanos que intentaban captar con todo detalle las fiestas de Colloriti, el Corpus que los quechuas celebran en un glaciar a cinco mil metros. Acudían todos los años desde hacía cuatro, y no habían terminado de documentar la complejidad de ritos, bailes, sincretismos de todo tipo... Es importante tener en cuenta que, como dice el autor "nosotros debemos resolver este tema de una sola vez" (p. 93).

[74] Pancorbo (1986) justifica la reconstrucción de la realidad poniendo como ejemplo un caso de su propia experiencia cuando, investigando a los huicholes, en la Sierra Madre mexicana, quiso documentar el ritual relativo a la adoración al peyote, un cactus alucinógeno. El equipo de TV no se encontraba allí en tiempo de esta práctica, sin embargo los huicholes se mostraron anuentes a reproducir la tradición. Pancorbo afirma: "No considero estar faltando al sentido semiótico de la interpretación de un sistema de cultura, cosa que me parece más importante que el mero ajuste mecánico a un calendario. Así adquiero unas imágenes de otro modo inalcanzables, y su verdad es solo cuestión opinable de adelantar el acto unos meses" (pp. 29-30).

[75] Orinoco (Nicaragua) fue fundada por John Sambola, garífuna procedente de Sangrelaya, Honduras, en 1912.

dición en peligro de extinción (el *Walagallo*[76]), invitaba a pedir una recreación de dicho rito para poder grabarlo y contribuir a su salvaguarda.

En el momento preciso de la visita, el Walagallo no era representado por no coincidir con ninguna situación propia de su celebración. Sin embargo, ese momento diacrónico de la representación contribuyó, probablemente, a documentar y contribuir a perpetuar una costumbre que, de otra manera habría quedado en un olvido casi absoluto. Sin embargo, no siempre el producto audiovisual etnográfico ha de realizarse sobre la base de una reconstrucción (Pancorbo, 1986). En ocasiones sí es posible proceder el trabajo investigativo -y, por tanto, la filmación- en el momento sincrónico de la costumbre. También en el ámbito personal fue el caso de *Los guardianes del tiempo*, sobre la elección de autoridades locales en San Juan Atitán (Guatemala), que se analizará en páginas posteriores, o *el baile del garrobo*, tradición de La Campa en la región Colosuca (Honduras), práctica ya casi del todo desaparecida, pero que logró grabarse de forma sincrónica en 2011[77].

La reconstrucción (coincidente en algunos casos con el ejercicio de la revitalización) de la realidad cultural podría llevarnos además a combatir los estereotipos, aquellos rasgos generalmente no deseados por los que se conoce a los pueblos, y contribuir, por el contrario, a valorar más su cultura[78]. Pancorbo (1986) repasa una serie de ejemplos sobre los significados del lenguaje de los pueblos originarios, que demuestran que la etnocentricidad del ser humano es universal (el *nosotros* frente al *otros*). Nos acercamos entonces al axioma de Octavio Paz (citado en Pancorbo como solución ecléctica): "respetar a los otros y cambiar a los suyos, comprender lo extraño y criticar lo propio".

De esta manera la reconstrucción del hecho cultural puede contribuir a un diálogo que, por un lado, rescate y preserve el patrimonio cultural y, por otro, limite las percepciones etnocéntricas que persisten en muchas concepciones de la cultura. Llevando al extremo la visión prejuzgada de otras culturas ajenas a la visión occidental -la que presuponemos como punto de partida de proyectos de revita-

---

[76] El Walagallo es un rito tradicional garífuna de curación de enfermos mediante la evocación de los ancestros, el cual se realiza mediante una ceremonia que incluye la ingesta de alimentos, alcohol, música y danza.

[77] Reportaje sobre el baile del garrobo recuperado de: http://www.nci.tv/index.php/menuncinoticias/submenu-nci-actualidad/96-folklore/10612-el-baile-del-garrobo. o el 5/1/2016.

[78] Pancorbo (1986, p. 69) distingue entre estereotipos -cómo se imaginan los pueblos desde fuera, o sea, toda la retahíla de convenciones y clisés- y arquetipos -modelos ideales por los que esos pueblos creen regirse, o por lo menos, ellos mismos creen que les representan-.

lización cultural-, podríamos hablar de la visión de *culturas primitivas* que todavía puede leerse o escucharse incluso en los medios de comunicación. Pancorbo (1986, p. 90) cita la tesis de Lévi-Strauss que dicta que "de ninguna manera se puede conceptuar como primitivos a sistemas culturales capaces de haber desarrollado sofisticadas mitologías, religiones, organizaciones sociales con sutiles parentescos". Es hora de que, en el mundo del siglo XXI, se destierren conceptos despectivos que infravaloran las culturas. En ello puede contribuir el audiovisual etnográfico desde las dimensiones planteadas.

Si la reconstrucción de las manifestaciones culturales parece una técnica aceptada y, como hemos visto, positiva para la contribución a la apropiación y revitalización de la cultura, más propio resulta todavía utilizar este argumento en favor de aquellas experiencias de vídeo participativo o etnografía compartida, en las que la creación de las historias exige, de alguna manera, dicha recreación. Un buen uso del audiovisual en este marco contribuirá a procesos educativos en los que dicha revitalización será un activo para el fortalecimiento de las identidades y, en consecuencia, nuevos aportes hacia el desarrollo.

Desde las primeras creaciones de los etnógrafos audiovisuales -que aquí hemos repasado someramente-, ha quedado patente la convivencia de estilos, enfoques y formatos para representar la realidad. Así ha ocurrido a lo largo de la evolución del audiovisual etnográfico y sigue sucediendo en la actualidad. Gemma Orobitg, citando a Berger (Grau et al., 2008), se refiere a la *mirada antropológica* -que podríamos extender a la del etnógrafo proveniente del ámbito de la comunicación y la cooperación al desarrollo-, como una mirada diferente, que hace mirar y ver, ver y pensar, a la hora de poner en relación observador y realidad observada. Las miradas antropológicas "se caracterizan por toda una serie de especificidades que surgen de la puesta en relación con la realidad sensitiva, con la alteridad y con la propia antropología" (Grau et al., 2008, p. 52).

Encarar la etapa de filmación con este sentido es clave. Estamos persiguiendo nuestro propio objetivo como etnógrafos y, sin duda, nuestra mirada es exclusiva de nuestro trabajo, abriendo la posibilidad de compartir esa mirada con la de nuestros interlocutores. Orobitg (Grau et al., 2008, p. 74) divide en tres los tipos de cámara para la investigación etnográfica: participante, participativa y dialógica, que comparten la idea de la imagen como ritual, como puesta en escena, como articulación de representaciones y autorrepresentaciones.

Según esta concepción, la *cámara participante*, en la que Flaherty se convierte en principal exponente, nos acerca al otro, no como objeto fílmico, sino como su-

jeto, provocando una construcción compartida; la *cámara participativa* trata, al estilo de Dziga Vertov, de reflejar la realidad tal y como es, sin revelar ningún tipo de pretensiones. Rouch, con su cinema-verité, se apropia de ambos estilos, como heredero privilegiado de dichas tendencias; por último, en la *cámara dialógica* la filmación se convierte en instrumento de comunicación en el proceso de investigación.

Para Orobitg (Grau et al., 2008), esta división provoca que las imágenes, más que captadas, sean producidas en el proceso de investigación etnográfica, convirtiéndose -añadimos- en imágenes con oportunidad de ser transformadoras. Una catalogación la de esta autora, en la que, por cierto, se encuentran implícitos muchos paralelismos con las dimensiones informativa, relacional y pedagógica que se entrecruzan en la presente investigación.



Figura 9. Tipos de cámara para la investigación etnográfica según Orobitg (Grau et al., 2008).

5.4.3. El guión interpretativo

Haciendo alusión una vez más al diálogo, parece evidente la necesidad de recoger en el audiovisual las voces de la comunidad, pero no siempre será posible o conveniente dejar en manos de los sujetos representados la enorme responsabilidad del manejo de la cámara, la selección de las tomas, la elaboración de un guión o la estructuración de un montaje. Como hemos señalado, esa decisión responde a otros factores, como el contexto y el propósito específico del trabajo en cuestión. Además, en Centroamérica no es fácil encontrar en las áreas rurales, en las comunidades indígenas o afrodescendientes, o en aquellas realidades socioculturales que podamos encontrar en esa *otredad* a la que nos estamos refiriendo como etnógrafos, personas con capacidades técnicas para labores de estas características y, en cualquier caso, la mediación del comunicador o etnógrafo sería necesaria para la consecución del producto final, aun teniendo en cuenta la participación de los sujetos. Es lo que Clifford llama un "arreglo jerarquizado de discursos" (Flores, 2005, p. 15).

> El guión surge de la actividad de campo y del análisis del investigador, como una forma de recreación particular de sus esquemas interpretativos del mundo experimentado (Micelli, 2009, p. 156).

Décadas después de la aparición de los planteamientos de la Antropología posmoderna, el debate parece seguir abierto. Contreras et al. (2005) ponen el acento en que la discusión tradicionalmente se ha centrado en el ya mencionado concepto de la *autoridad etnográfica*, encontrando como constante de estas posiciones un análisis de la validez del autor, pero según ellos el debate ha de trasladarse a la praxis audiovisual en antropología y el rol de los etnógrafos desde una perspectiva de economía política. ¿De qué manera es posible la incorporación del audiovisual en el campo de estudio de tal forma que propicie el fortalecimiento de las fuerzas endógenas de desarrollo en el contexto de las comunidades representadas?

¿Cómo afrontar las trabas que el etnógrafo se encuentra en su trabajo cuando viaja, por ejemplo, a lugares donde se habla otro idioma? Ese es un caso extrapolable a Centroamérica, donde se funde un tamizaje de idiomas vernáculos que, en unos casos, anulan al castellano, o en otros, lo distorsionan, pudiendo provocar *decodificaciones aberrantes* -en términos de Umberto Eco- pese a que se cumpla la premisa del *estar allí*. Marcus & Cushman (1982, citados en Poblete, 1999, p. 232) denominaron a esta circunstancia "exégesis contextual de los conceptos y el discurso nativo":

> Dado que trabajar en la lengua nativa es uno de los pilares que sustentan el trabajo de campo, la evidencia de la competencia lingüística del etnógrafo es una de las representaciones claves y más substantivas que se pueden lograr en texto etnográfico. Este es otro factor de autoridad en etnografía. Admitir incompetencia o reconocer el uso de intérpretes equivale a cuestionar seriamente esta autoridad.

En este planteamiento está latente, una vez más, el debate sobre la autoridad etnográfica, la omnipresente interpretación del etnógrafo, o la cadena de interpretaciones que ya vaticinara Geertz (citado en Poblete, 1999), consciente de que, en última instancia, toda descripción etnográfica es siempre descripción del descriptor, y no del descrito.

MacDougall (1995) alude una vez más a la construcción de la etnografía desde un sentido de *propiedad*. ¿De quién es la historia que narramos? ¿Del autor? ¿De los otros? ¿Del relato por sí solo? La disyuntiva aglutinó en su día las voces reclamantes de la ya revisada polifonía en las teorías de la Antropología posmoderna. En la incesante dialéctica sobre este tema, McDougall opina que el realizador comparte con los protagonistas los significados -y, por tanto, la propiedad- del film, aunque también parece imponerse una tendencia a que será el etnógrafo el necesario guía final de dicha historia:

> Si las etnografías incorporan otras voces, ¿qué independencia textual tienen estas voces realmente? En un sentido absoluto todos los textos utilizados de esta forma están subordinados al texto del autor. Esto puede que sea más cierto en la etnografía escrita que en el fime, donde "se cuela" una mayor información sin codificar proveniente de las imágenes, pero en ambos casos, el autor decide qué textos incluir y cuáles excluir (MacDougall, 1995, p. 408).

Consideraremos entonces esa circunstancia como una oportunidad, en el sentido de que, pese a intentar obtener el mayor grado de objetividad en su relato o producto audiovisual, será necesaria la vehiculación del etnógrafo a la hora de establecer una narrativa mediante la confección de un guión consecuente, incorporando toda la significación que conlleva la elección de la estética de la imagen, buscando públicos amplios en una posterior estrategia de difusión y divulgación para promover diálogos. Y en esta reflexión no solo nos limitaremos al ámbito de la estructura del guión, sino a la necesaria interpretación simbólica (buscando siempre la veracidad) del hecho investigado.

Emerge con toda su fuerza la concepción de la cultura más próxima a la semiótica[79] (Geertz, 1987). Las manifestaciones culturales que pretendemos documentar en vídeo están llenas de significados. Son universos de significados los que podemos encontrar en ceremonias, artefactos, trajes, comidas, música, danza, símbolos, cosmovisiones y formas de pensar y actuar. Geertz amplía su visión de esta manera:

> Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie (Geertz, 1997, p. 20).

Desde esta perspectiva, es plausible que el comunicador/etnógrafo audiovisual sea capaz de presentar en su guión interpretaciones válidas sobre una profunda investigación que excede del trabajo de campo y indaga en entrevistas a informantes clave, académicos, expertos en áreas relacionadas, bibliografía, otros archivos visuales, sonoros, etc. En este punto, merece la pena recordar las palabras de Baggaley y Duck cuando, en su análisis del mensaje televisivo, afirmaban:

> Cuando el contenido verbal y no-verbal de un material de televisión entra en conflicto entre sí, puede predecirse con certeza... que es probable que los efectos duraderos sobre el espectador sean exclusivamente los elementos no-verbales, las imágenes de televisión que surgen de las técnicas de presentación utilizadas por los productores (Pancorbo, 1983, p. 31).

Las propias imágenes ofrecen su propio contenido semiótico, sumando un poder de transmisión de significados a la palabra, o más bien, a los que no tienen la palabra (Lisón, 1999). En la dinámica dialógica de la Antropología posmoderna sería apropiado compartir dichos significados o trasladar la interpretación de los simbolados a las propias comunidades, pero no siempre es posible por diversas circunstancias, las cuales exhortan a la acción del etnógrafo o del comunicador social que aquí se propone. Valga el ejemplo de numerosas comunidades indígenas en Centroamérica, las cuales, si bien reproducen sus propias costumbres heredadas

[79] Geertz (1987) considera que hacer etnografía equivale al análisis antropológico del conocimento, que trasciende el hecho de la observación participante para convertirse en lo que Gilbert Ryle definió como "descripción densa". "Hacer etnografía es como tratar de leer (en el sentido de "interpretar un texto") un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de comentarios tendenciosos y además escrito, no en las grafías convencionales de representación sonora, sino en ejemplos volátiles de conducta modelada" (p. 24).

de su acervo cultural, han perdido el vínculo con sus significados y, a priori, no parecen persuadidos por indagar o resignificar dichos simbolados.

Por poner un ejemplo, los penitentes de la Semana Santa de San Andrés Sajcabajá (Guatemala)[80], son denominados con el nombre de "gateadores", portando coronas de espinas en las espaldas. Recorren las calles de la localidad gateando literalmente por las calles, deteniéndose en cada estación del Via Crucis, con la cara tapada y un trozo de cuerda atada a la cintura que en algún momento desamarran. Los penitentes son expresivamente herméticos y no hay forma de extraer de ellos ninguna información. Sin embargo, cuando se pregunta a otras personas cercanas a la tradición sobre los significados de ésta, hacen gala de su desconocimiento y se limitan a contestar: "es costumbre".

Esta genérica respuesta se reproduce en otros muchas comunidades indígenas, por ejemplo en San Juan Atitán (Guatemala), donde se realizó el documental *Los guardianes del tiempo*, el cual se analizará más adelante. Esto nos lleva al razonamiento de lo expuesto por Harris (2001) respecto a una ruptura en el proceso de endoculturación[81], porque "un número cada vez mayor de adultos no ha sabido inducir eficazmente a sus hijos a replicar sus propias pautas de pensamiento y conducta. Por tanto, la endoculturación solo puede explicar la continuidad de la cultura, no su evolución" (p. 23).

En el caso de Centroamérica podrían ser varias las causas de dicha endoculturación, de esa ruptura en el proceso de transmisión intergeneracional. Por un lado, la situación de marginalidad que han vivido tradicionalmente los pueblos indígenas; por otra, los efectos de los conflictos civiles armados -solo en Guatemala duró 36 años- y en el que numerosos ritos culturales fueron prohibidos o perseguidos y susbsistieron a duras penas en la clandestinidad; hoy en día, también influye la emigración que protagonizan los miembros -especialmente jóvenes- de numerosas comunidades, buscando un mejor nivel de vida. Se llevan con ellos su esencia cultural, la cual se disipa o distorsiona a lo largo de su aventurado viaje y modifica los comportamientos endógenos y otras expresiones locales, como la arquitectura tradicional, a través de la economía de remesas.

---

[80] Para una mayor comprensión, puede visualizarse el audiovisual "La Pasión según las historias del Quiché", recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=bX7qqbWkpjY

[81] "La endoculturación es una experiencia de aprendizaje parcialmente consciente y parcialmente inconsciente a través de la cual la generación de más edad incita, induce y obliga a la generación más joven a adoptar los modos de pensar y comportarse tradicionales" (Harris, 2001, p. 21).

En el audiovisual etnográfico, especialmente en la dimensión informativa que aquí planteamos, la interpretación simbólica que el periodista etnógrafo realizará en el guión siempre *a posteriori* de la filmación de campo -es decir, realizado después de la etapa de grabación-, entronca con la realización del montaje de las imágenes, aspecto que, como se ha visto, ha marcado las tendencias del pensamiento de este tipo de productos. Contar con un guión prefijado antes del rodaje con las comunidades es una gran limitante, una traba que a veces se encuentra el realizador/etnógrafo cuando realiza un trabajo por encargo de alguna institución que quiere contar solo una parte de la realidad o visibilizar el trabajo institucional.

El guión implica la idea preconcebida transformada ahora en historia (Micelli, 2009), a través de personajes y problemas enfrentados en un contexto de tiempo y espacio. El guión incorpora la interpretación y la semiosis vehiculada por el etnógrafo, si bien en ello podrán haber contribuido los sujetos representados en función del grado de participación que hayan tenido en la configuración del producto final. Solo en el caso de la co-autoría ya mencionada, la cual analizaremos más adelante, se presume un guión *a priori* de la etapa de grabación, en el que hayan quedado plasmados todos los aspectos de creación colectiva, de etnografía compartida.

Ya se ha aclarado que el audiovisual etnográfico que proponemos, pese a poder estar respaldado o patrocinado por alguna institución, persigue el rescate y reconocimiento del patrimonio cultural de las comunidades, por lo que el planteamiento y el guión estarán más en consonancia con los requerimientos de los sujetos representados. Así lo propugnan Mirra & Buen Abad cuando defienden realizar la construcción del guión a partir de sus necesidades concretas y hacer del documental una herramienta para la liberación, una suerte de devolución (Pineda, 2012).

Ya el propio Geertz (1987), en sus disquisiciones para definir la práctica etnográfica, hacía alusión a que el etnógrafo, más que escribir, se ocupa de "inscribir", pues además del libro o el artículo usará el registro fotográfico o audiovisual -además de dibujos, tablas gráficos o diagramas-. En su teoría sobre la práctica etnográfica como eminentemente interpretativa, ya hacía mención a que es imposible acceder a la realidad total que se estudia y, por tanto, la escritura, o lo que podríamos llamar "inscritura" final (o sea, el guión y posterior montaje), será una interpretación de la pequeña parte que se logre obtener a través de unos informantes determinados.

El análisis cultural, según Geertz (1987), "es (o debería ser) conjeturar significaciones, estimar las conjeturas y llegar a conclusiones explicativas partiendo de

las mejores conjeturas, y no el descubrimiento del continente de la significación y el mapeado de su paisaje incorpóreo" (p. 32).

Creemos que es ésta una consideración válida para el abordaje de otro tema siempre dicotómico desde su primigenia concepción cinematográfica: la verdad del audiovisual etnográfico, es decir, su capacidad para representar la realidad o ficcionarla. Una tensión que se une a otras que pululan siempre en el audiovisual etnográfico y que bien recoge Ardèvol (Grau et al., 2008, p. 43) en lo relativo al cine etnográfico. Para ello propone el siguiente esquema:

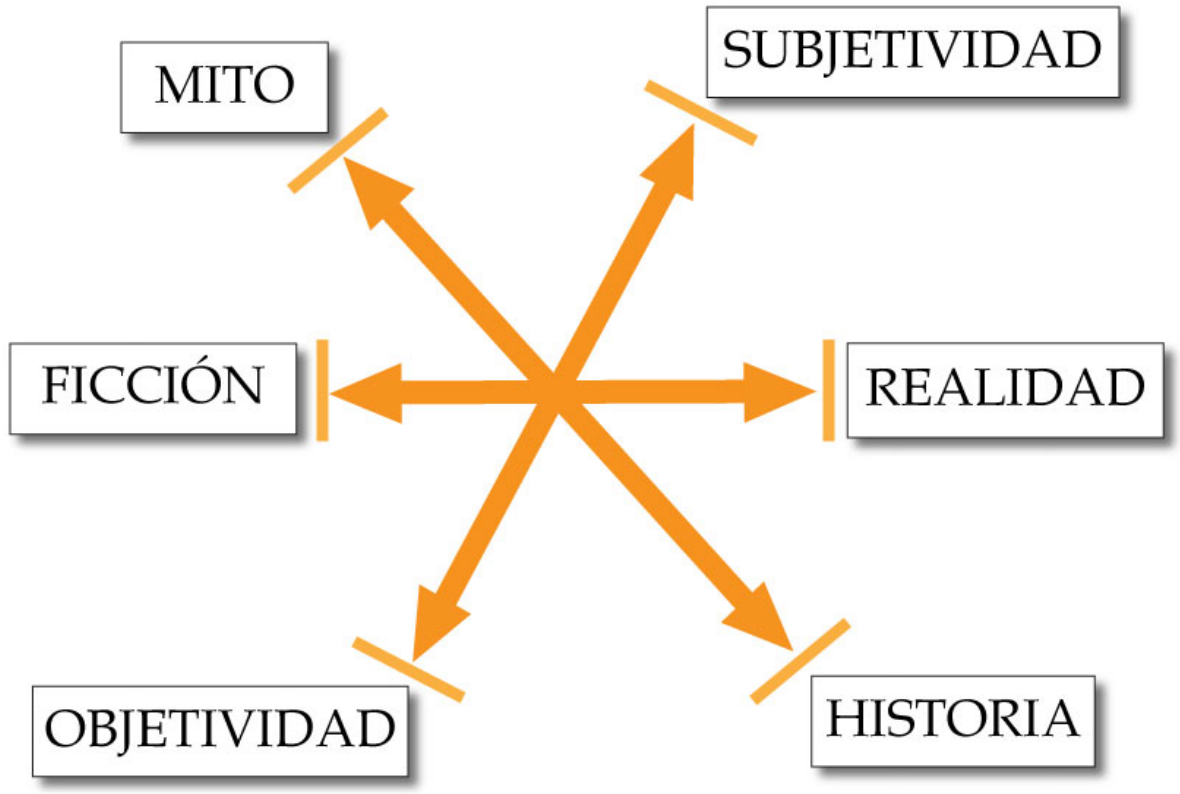


Figura 10. Tensiones teóricas en el cine etnográfico según Ardèvol (Grau et al., 2008).

Estamos hablando de un género que, en su acercamiento a una realidad para captarla, termina creando una nueva realidad, provocando, en definitiva, una *ficcionalización* de la misma (Grau, 2002). Desde el momento en que dicha realidad es captada por la cámara se produce el axioma de que "los medios no reflejan la realidad, sino *su* realidad" (Pancorbo, 1986, p. 25), independientemente de los procesos de codificación y decodificación que se dan en todo el circuito comunicacional. Como ya se ha dicho, la ausencia de objetividad absoluta está justificada en

el audiovisual etnográfico, igual que lo está desde siempre en el relato periodístico, incapaz no solo de reflejar la realidad tal y como es, sino también de, inocentemente, creer que el espectador interpretará la realidad tal y como es. Una subjetividad reiterada en la mayor o menor autoridad del etnógrafo.

Ya desde esa captura de la imagen por una lente que mediatiza y condiciona la percepción del entorno de la realidad representada estamos tentados a recordar el famoso axioma de McLuhan de "el medio es el mensaje" (Pancorbo, 1983). Ni siquiera mediante la mejor intención del autor se podrá lograr la objetividad. Lo que recoge la cámara no es sino la mirada de quien la maneja (Lisón, 1999). Nunca somos inocentes en nuestra mirada (Grau, 2002). Pancorbo (1983) alude a la *utópica neutralidad de la imagen* y la importancia de considerar que el proceso de la comunicación introduce distintas subjetividades, incluso del propio canal o medio en función de la planificación y selección de planos, textos y otros componentes que intervienen en la producción. Y el destinatario completa y reproduce dicho proceso utilizando su competencia discursiva. Competencia que no coincide necesariamente con la del emisor o autor; y sus códigos tampoco, ya que los códigos son complejos sistemas de reglas (Eco, 1987). Al respecto, Pink (2003) plantea: "in any proyect a researcher should attend not only to the internal 'meanings' of an image, but also to how the image was produced and how it is made meaningful by its viewers" (p. 186). Un aspecto importante si tenemos en cuenta que cualquier signo icónico varía en función de la experiencia y capacidad mental de quien lo percibe (Pancorbo, 1987).

Grau (2002) se hace eco de la dicotomía entre los defensores de la etnografía como una *etnoficción* (caso de Rouch) y aquellos que en contraposición (como Min-ha) hablan de la *etnoverdad*. Y recuerda a autores como Zunzunegui o Buxó cuando afirman la necesidad de abandonar "la radicalidad excluyente entre ambos conceptos", ya que de alguna manera están entrelazados: un filme de ficción documenta su propio relato y el filme documental ficcionaliza una realidad preexistente. "Documental y ficción pueden distinguirse, no en relación con sus referentes, sino en tanto que estrategias diferenciadas de producción de sentido" (p. 99).

El debate no está tanto en la dialéctica entre realidad y ficción, sino, como señala Grau (2002) en las "estrategias concretas de atribución de significados que podamos adoptar y la intención persuasiva que las abrigue" (p. 101). Lisón (1999) opina que, como antropólogos (por extensión, etnógrafos), hemos de implicarnos en presentar la interpretación cultural. Hemos de asumir la responsabilidad de explicar y traducir culturalmente los rasgos, significados, valores y cosmovisiones presentes en la descripción. No podemos trasladar esta responsabilidad a la au-

diencia para que lo haga libremente. Estamos obligados a dirigir su mirada, su interpretación, aunque luego el lector -añadimos- pueda realizar sus propias y complementarias intepretaciones sobre el producto final. El propio Grau (2005) completa la reflexión, cuando señala:

> ...lejos de los propósitos bienintencionados de los practicantes del observacionismo fílmico, los significados no siempre pueden deducirse a partir del visionado por la sencilla razón de que en él no se recogen múltiples variables contextuales imprescindibles para entender la acción en su conjunto (pp. 111-112).

5.4.4. El montaje, una nueva narrativa

El montaje o edición es una de las etapas más importantes y fascinantes del proceso de producción del audiovisual etnográfico. Supone la recomposición y articulación del tiempo y el espacio (Micelli, 2009) para la configuración del producto final.

En el montaje es donde el etnógrafo vuelca su esfuerzo interpretativo de la realidad representada mediante la selección de imágenes y el establecimiento de un hilo narrativo donde se suceden los aspectos que ha querido priorizar respecto a una cultura determinada. En el caso de la revitalización cultural que nos ocupa, la aparición de las voces de los entrevistados será esencial. En el diálogo entablado con los diferentes sujetos que aparecen en escena se cruzarán diversas intersubjetividades, propias de la polifonía dada, sobre las cuales el etnógrafo responsable de la edición tiene la potestad para articular un mensaje determinado con el fin de dar sentido a la sucesión de unidades sintagmáticas. Es el momento clave de la construcción de sentido. Es indudable que habrá una intencionalidad, respetando la esencia de la cultura representada y, para lograr ese objetivo, podrá hacer uso de todos aquellos elementos estéticos que pertenecen al ámbito comunicativo.

Según Crawford (Grau, 2002, pp. 210-211), la finalidad última de la edición o montaje es ajustarse al perfil de la audiencia a la que va dirigido. En este sentido, propone una clasificación dividida en: *metraje etnográfico* (diario de campo); *filmes de investigación* (metraje en bruto con fines de investigación); *documental etnográfico* (audiencia general); *documental televisivo etnográfico* (filmes auspiciados por cadenas de televisión); *filmes de educación e información* (con fines educativos); *otros filmes de no ficción* (incluyen reportajes periodísticos); y *filmes de ficción y documentales dramatizados* (con propósitos antropológicos).

Si bien no mostraremos aquí una visión partidaria de la incorporación de efectos visuales y auditivos al audiovisual etnográfico, las cuales puedan distor-

sionar el sentido de una representación que esté basada, ante todo, en la proximidad a la realidad más objetiva posible -sin demérito de incorporar las subjetividades aludidas-, no hay que obviar un asunto como éste, en el que cada vez inciden más los autores de programas comunicacionales que hoy en día representan realidades socioculturales, es decir, que conllevan una carga etnográfica. Así lo vemos en reportajes o documentales de narrativas en apariencia modernas, especialmente en televisión, orientadas más al entretenimiento:

> Distorsionando la realidad atribuyendo intencionalmente elementos que no existen o utilizando la posibilidad que tienen los distintos elementos de los lenguajes audiovisuales para generar efectos visuales y sonoros que distorsionen aspectos esenciales de la realidad captada y, de este modo, perder realismo (García-Vera, 2011, p. 11).

Ya se ha citado, en este sentido, el concepto de documental performativo. Para Antonio Weinrichter, este género realza el hecho mismo de la comunicación, dejando a un lado definitivamente la problemática de la objetividad y veracidad, derivándolo a lo ensayístico. "Con la performatividad, el texto, así, explora y expande, más bien, sus propiedades evocativas y expresivas que referenciales" (Febrer, 2010, p. 11).

No hay que dejarse engañar por la tecnología actual (Rabiger, 2005). Es un hecho que, de objetivos iniciales de la información basados en la búsqueda de la verdad y la lucha política, se ha pasado a la información como espectáculo para ganar dinero, separando de esta manera la información de la cultura (Kapuscinski, 2014). En el ámbito de la cooperación no persiguiremos un objetivo mercantil ni, en consecuencia, cosmético. Por eso, en el trabajo de audiovisual etnográfico hemos de evitar la descontextualización de la realidad representada (Lisón, 1999), aspecto en el que contribuirá la narrativa que podamos establecer principalmente en la edición del producto final.

Sin embargo, sí tendremos en cuenta la constitución de una narrativa que tenga un sentido determinado para cautivar la atención de las audiencias a las que va dirigida, es decir, que conlleven una carga emocional a la que contribuirán el ritmo, la imagen, la música y todos aquellos elementos que, sin ser asediados por una sucesión de efectos desmedidos, compongan una estética siempre necesaria para, a través de la intencionalidad del etnógrafo, provocar los efectos en la línea de lo deseado, es decir, y en nuestro caso, un aporte para la transformación social.

Parece evidente, entonces, que la subjetividad del etnógrafo también acompaña la etapa de edición o montaje, que se presenta como una nueva construcción

de la realidad representada. "Al revisar posteriormente el material, ¿cómo se hace la evaluación de los fragmentos que mejor representan la *verdad objetiva* y, por consiguiente, deben emplearse?" (Rabiger, 2005, p. 14). En dicha visión subjetiva, Rabiger identifica algunas formas de establecer la estructura de la narración o el desarrollo lógico de lo filmado, en lo que él llama el establecimiento de un *contrato* con la audencia, y distingue entre la estructura cronológica, no cronológica y el punto de vista subjetivo y metafórico entre otros. Una reflexión que nos lleva a identificar, en los tiempos modernos, una modalidad de trabajo cada vez más imbricada entre el guión y el propio montaje. Claro, que, habría que preguntarse cuál es la *verdad etnográfica* que perseguimos (Grau, 2002), conscientes de que objetividad como tal no existe ni, como hemos visto, es nuestra pretensión que exista.

Es en la etapa de montaje donde el etnógrafo puede consolidar la intencionalidad determinada a su relato y, siempre bajo los parámetros de la ética, conferirle aquellos elementos estéticos -el ritmo cuidado, los mejores planos, los segmentos más representativos de las entrevistas, la música incidental y aquellos aspectos que Rabiger (2005, p. 218) considera parte del "montaje afinado", para provocar la emoción que pueda convertir el visionado en un motor para el cambio social. Las nuevas tecnologías y la facilidad de hoy en día para que el propio productor o etnógrafo sea el constructor de esa narrativa audiovisual, facilitan la tarea.

5.5. LA DEVOLUCIÓN A LA COMUNIDAD REPRESENTADA

Hay todavía una etapa que no hemos de considerar baladí en el proceso de construcción del audiovisual etnográfico, pues ésta no debe terminar en una etapa meramente técnica. Se trata de la fase de validación o devolución a las comunidades del documento ya terminado, con el fin de propiciar una vez más el diálogo, la polifonía, la comunicación para el cambio social que perseguimos. Un cambio que puede venir determinado, incluso, por la participación activa en la autorrepresentación de la cultura por parte de los miembros de un grupo cultural determinado, registrando con la cámara sus propias tradiciones.

Este ejercicio de la devolución del producto audiovisual etnográfico supone también un ejemplo de igualdad en las relaciones entre etnógrafo e interlocutores, pues servirá para contrarrestar la concepción vertical que ha caracterizado buena parte de la historia de la antropología, generadora de una actitud a menudo reacia por parte de las comunidades que estudiamos. Ya Rouch hacía referencia a los antropólogos que, cuando completaban su investigación, volvían a su universidad, redactaban su informe y posiblemente obtenían distinciones. Y se preguntaba:

"¿Cuál es el resultado para aquéllos que fueron investigados? Ninguno; la irrupción del antropólogo no les arroja beneficios. La gente no lee el informe" (Pineda, 2012).

El citado estudio de Pineda (2012) revela su experiencia de devolución del audiovisual en relación con la festividad de la Virgen del Rosario en la localidad chilena de Lora:

> La vergüenza y el silencio han dado paso al orgullo y a la autovaloración y la reivindicación de sus orígenes, integrándose varios miembros a las asociaciones indígenas que se comenzaron a formar en la zona. La transmisión de *Lora: el baile de los negros* por la televisión regional generó un incremento considerable en la asistencia a la festividad, lo que se consideró como una fuente de orgullo y satisfacción para la comunidad. Incluso, y como fenómeno a considerar, los documentalistas y sus cámaras pasaron a convertirse en un indicador del éxito de la fiesta (...) Mi intervención también les sirvió para darse cuenta de que la cámara no sólo puede «robarles» su patrimonio, sino que también puede ser una herramienta al servicio de la comunidad, útil para promover y valorar su patrimonio, así como también para facilitar su explotación como recurso de desarrollo (pp. 167-173).

Y añade:

> En términos académicos, la investigación en antropología se ve enriquecida no sólo por la capacidad de reproducir indefinidamente lo observado, sino por la posibilidad de proyectar el documento a las personas observadas y estudiar con ellas a partir de las imágenes de su comportamiento (Rouch). De esta forma, la etnografía audiovisual opera dialécticamente sobre la realidad creando conciencia de lo que se está viviendo (Colombres) (Pineda, 2012, pp. 154-155).

La devolución del producto audiovisual a la comunidad representada es un acto, por tanto, dialógico, en un avance más hacia el abandono prácticas absolutas de control por parte del etnógrafo. Sin embargo, nuevamente la participación del etnógrafo (o comunicador, partiendo del axioma aquí defendido de una etnografía desde la comunicación), se hace esencial, en este caso desde el papel de mediador. Es él quien guía a la comunidad en la obtención de respuestas a su previo trabajo de campo y posterior guión y montaje, con vistas a mejorar en su trabajo y a generar conocimiento en un terreno abierto que no da visos de agotamiento y menos en el contexto de la cooperación al desarrollo.

A este respecto Contreras et al. (2005) coinciden en que el simple hecho de mostrar lo grabado no tiene efectos "como acción catalizadora para potenciar procesos que incrementen las capacidades de control cultural por parte de comunida-

des locales" (p. 45). Consideran que el ejercicio puede fortalecer una "catalización identitaria", pero, a su juicio, lo que hay que perseguir con la devolución de los materiales es "una praxis de antropología audiovisual catalizadora de endodesarrollo", algo que solo se logrará mediante la elaboración conjunta y complementaria de los productos audiovisuales para la solución de problemáticas identificadas, monitoreadas y ejecutadas de forma participativa, conjuntamente con el etnógrafo.

Ya hemos dicho que esta opción no es posible en todos los términos. Dependerá del contexto y de otras consideraciones, incluyendo el grado de apropiación del audiovisual por parte de las comunidades, algo que no siempre ocurre. Y en el caso de que esa posibilidad se dé, en numerosas ocasiones requerirá de un proceso previo de formación (alfabetización mediática) que necesitará de una inversión no siempre factible. Pero sí podemos plantearnos una etnografía participativa en lo audiovisual en diferentes niveles, en función de diferentes grados de profundidad establecidos por la situación que se pretende abordar y, por supuesto y en cualquier caso, tener en cuenta el ejercicio de la devolución, el cual a su vez proveerá de múltiples ejemplos de retroalimentación que formarán parte del proceso de producción y, sobre todo, de lecciones aprendidas en las dinámicas de desarrollo.

Esta reflexión está en consonancia con la posibilidad de desarrollar una praxis que integre a los sujetos en la producción y reproducción de elementos culturales propios y ajenos, con el de potenciar los niveles de control cultural (Bonfil, citado en Contreras et al., 2005), "para desde ahí, constituir procesos libertarios en el seno de las comunidades humanas" (p. 46), lo cual, para el presente trabajo, traducimos en el planteamiento de considerar al audiovisual etnográfico en diferentes niveles de praxis participativa, en función del contexto, la apropiación y el interés de las comunidades con las que trabaja el comunicador/etnógrafo.

La etnografía dialógica debe incluir las diversas instancias de diálogo posibles entre el antropólogo y los actores, lo que implica la posibilidad de volver al campo con las interpretaciones, discutirlas con los nativos e insertar esas dimensiones en el texto. Es decir, incluir los discursos sobre el discurso y sobre el discurso del discurso (Micelli, 2009). Es decir que a los diálogos inmersos en el audiovisual se sucederán otros externos una vez se produzca la visualización del mismo en el ejercicio de devolución. Y esos diálogos podrían derivar en modificaciones constructivas a la narrativa final, si el ejercicio está más orientado a una práctica de validación en la que todavía tengamos margen de corregir el producto.

En este sentido, Robles (2012), desde un punto de vista antropológico -que podemos extrapolar a la comunicación-, sostiene que la antropología audiovisual

muestra su capacidad para transferir y democratizar el conocimento, compartiéndolo de forma mucho más horizontal con los actores que lo generan y a los que se dirige, ya sea en el ámbito académico-docente, político-administrativo o con el público en general. La antropología audiovisual facilita que todos los protagonistas implicados en la construcción del texto fílmico antropológico tomen conciencia de la capacidad de difusión de sus discursos y de la importancia de su posicionamiento ideológico en el debate político. Al tiempo, todos los protagonistas implicados comparten la responsabilidad del conocimiento generado, gracias a la posibilidad de los visionados diferidos compartidos con el equipo de investigación (p. 155).

Robles (2012) cree que la actividad académica es una dimensión profesional más de la Antropología y que la Antropología Sociocultural viene definida por un campo de actuación relacionado con la diversidad cultural y un método de producción y análisis de los hechos etnográficos de corte cualitativo, intepretativo y holístico. Por tanto, la investigación antropológica puede realizarse a través de instituciones sociales, ya sean fundaciones, ONG, incluso empresas, siempre y cuando el método, la temática y la ética sean acordes con las definidas por la disciplina (p. 156). Por eso alude a la capacidad de difusión y sensibilización del texto fílmico más allá del contexto de exhibición especializado, con posibilidades de llegar con mayor claridad y contundencia expresiva, tanto a un público general como a los propios protagonistas del documento.

Rabiger (2005) pone énfasis en el proceso de exhibición del material audiovisual, considerándolo un asunto muy delicado, ante las críticas o comentarios negativos que se puedan producir. Y, aunque se refiere más a una proyección a críticos especializados que a un proceso de devolución a las comunidades, sus recomendaciones pueden ser aplicadas a este último caso, sobre todo, cuando aconseja preguntar una serie de cuestiones generales (que los espectadores no puedan contestar con un "sí" o un "no"), orientadas a conocer los aportes del audiovisual (por ejemplo, cuáles son las tesis de la película, sus principales temas conflictivos, entre otras consideraciones), es decir, aquello que pueda de alguna manera medir los aportes y si se han cumplido los objetivos previstos.

No hay que obviar que este proceso dialógico que podríamos elevar a *metacomunicativo*, el cual se establece en la proyección de la producción audiovisual en las comunidades representadas, también acarrerá múltiples interpretaciones y reacciones que pueden constituir un arma de doble filo. Hay que asumir dichas retroalimentaciones en todos sus aspectos, ya sean de respaldo al trabajo del etnógrafo o contrario a él. En cualquier caso, el debate está abierto y hay que entenderlo en términos constructivos. Si en 1983 Luis Pancorbo planteó preguntas a la

televisión en su libro *Los signos de la Esfinge*, hoy la conceptualización del audiovisual etnográfico exige no solo la revisión de este medio, sino la nueva relación que se ha establecido con los medios tecnológicos emergentes, con los públicos, los propios protagonistas de la realidad representada y, en definitiva, todos los aspectos que intervienen en el proceso comunicativo.

5.6. EL VÍDEO COLABORATIVO O ETNOGRAFÍA COMPARTIDA

En relación a la vertiente diálogica, el último eslabón que se expone en este trabajo como parte de las aplicaciones del audiovisual etnográfico como contribución a procesos de desarrollo e inclusión social hace referencia al vídeo participativo o colaborativo, al cual ya hemos hecho referencia, y al que se ha denominado de diversas formas, como parte de una disciplina en constante construcción y crecimiento, y que ya cineastas como Rouch consideraron como parte de una etnografía compartida.

Sobre la base de las experiencias ya reseñadas de la realización de audiovisuales con la participación de los sujetos representados desde la concepción interactiva que ya concibiera Nichols, se han venido realizando una serie de experiencias en torno al uso de la cámara no ya como instrumento de representación, sino como elemento de mediación con los sujetos de estudio. De tal forma, que la propia introducción de la lente en la comunidad que se pretende investigar estimula la relación entre el etnógrafo y sus interlocutores (Ranocchiari, 2015), hasta el punto de favorecer su implicación y relevancia en el proceso de producción desde su visión subjetiva, que se entrecruza con la del observador.

Esta reflexión es oportuna para valorar la competencia discursiva de los *otros*, de tal manera que puedan incluso ser ellos mismos los responsables de crear su propia narrativa a través del audiovisual, de su lenguaje, del uso de las posibilidades expresivas de la imagen. Para ello, en el contexto de la cooperación en Centroamérica, será necesario incorporar un proceso de educación mediática, con el fin de que los participantes sean capaces de comprender los aspectos básicos de la producción audiovisual y puedan crear su propia historia; para que, con una consiguiente mediación y un oportuno acompañamiento propio de dicha alfabetización, puedan convertirse en *co-productores* o *co-autores*.

Se trata de poder contribuir, en un plano todavía más ambicioso que el planteado por Ranocchiari (2015), desde la educación mediática, a la generación de un producto de creación colectiva, sobre la base de una negociación continua y bús-

queda de consenso sobre los contenidos. Será fundamental, incluso podría considerarse el objetivo prioritario, el logro de una apropiación conceptual por parte de los participantes en torno a las posibilidades narrativas sobre la base de un repensamiento de su realidad, en este caso relacionada con el patrimonio cultural. A este respecto, Clandini y Connelly en 1995 afirmaban: "La educación es la cons-trucción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes de las historias de los demás y de las suyas propias" (Cinquina, 2010).

Esta reflexión permite realizar un proceso de deconstrucción de las realidades y de sus significados para pasar a otro de nueva construcción en la que se realiza lo que Giroux (citado en Cinquina, 2010) denomina "pedagogía de la representación", cuyo objetivo es "desmitificar el acto y el proceso de representación mediante la revelación del modo en que se producen los significados" (p. 39).

Desde una perspectiva educativa, el proceso del vídeo participativo ayuda a aumentar la autoestima, la capacidad crítica y la creatividad, desde el estímulo del diálogo y la implicación de los participantes. La educación mediática contribuye al desarrollo de un espacio de debate para la *renegociación* de los significados, de tal manera que participación y negociación permiten la construcción de una narrativa colectiva (Cinquina, 2010).

Aunque ya hemos visto las experiencias de sesgo colaborativo que se han llevado a cabo a lo largo de la evolución del cine etnográfico desde las experiencias de Flaherty con los *inuit*, autores como Espinosa (2012) coinciden en señalar la década de los 60 como clave para el nacimiento del vídeo participativo como tal, a partir de la recogida con la cámara de una serie de testimonios de los habitantes de la Isla del Fuego, en el estado canadiense de Newfoundland, ante la orden emitida por el gobierno central de Otawa de reubicar a los habitantes de dicha isla hacia tierra continental. El protagonista del experimento con la cámara fue Donald Snowden, responsable del departamento de extensión de la University of Newfoundland, al mando de un grupo de académicos de la institución.

El propósito de Snowden fue el de ofrecer a los vecinos de la isla el dispositivo del vídeo, con el que pudieran comunicarse y conocer sus opiniones respecto a la orden de traslado. Los testimonios contribuyeron a cambiar el rumbo del mandato, a mantener a los habitantes en la isla y a proponer este procedimiento audiovisual para otras luchas comunitarias en las que los medios de comunicación no se hacían presentes. La experiencia de Snowden provocó una auténtica transformación social:

> El Video Participativo no se centra en la reflexión sobre un producto final que dé cuenta de las características de una comunidad, sino que aborda el proceso desde una perspectiva reflexiva desde el inicio. La transformación social de la comunidad comienza desde la puesta en escena de sujetos que actúan como tales, apuntando hacia la transformación de sí mismos, a través de la negociación de ideas y de la exposición de perspectivas en principio divergentes. La resolución del conflicto no se da con la convergencia de pareceres, sino con la posibilidad de respetar las diferentes posiciones emergentes en el conflicto, posibilitando su coexistencia y retroalimentación (Espinosa, 2012, p. 69).

Espinosa (2012) enumera una serie de etapas que componen los talleres de educación mediática que ha desarrollado para implementar el vídeo participativo: 1) Concienciación, encaminada a que los participantes en el proyecto sean conscientes de que son dueños de su propia realidad y de su propia transformación; 2) Descubrimiento del audiovisual como herramienta de intervención y transformación social, con sus ventajas y limitantes; 3) Exploración de las problemáticas de la comunidad y las soluciones que podrían darse; 4) Organización para la producción audiovisual; 5) Formatos y géneros audiovisuales adaptados a las narrativas de la comunidad participante; 6) Fases de la producción; 7) De la idea al guión, como metáfora de la planeación para la convivencia; 8) Escaleta y plan de rodaje; 9) Rodaje; 10) Edición; 11) Diseño de difusión; y 12) Premier para la devolución del material a la comunidad.

Sin embargo, no es el único ejemplo de abordaje del vídeo participativo. En 1992, Shaw y Robertson redactaron un manual para la realización de este tipo de proyectos, en el que subrayaron la dimensión social y grupal, las posibilidades comunicativas de los participantes y la confianza en sí mismos (Cinquina, 2010). Los autores que utilizan esta herramienta y sistematizan la experiencia generan literatura especializada, pero no determinan un modelo único de intervención, sino que amplían más su diversificación, según afirma Cinquina (2010), para quien la causa puede estar en la procedencia del campo específico en el que se aplica, ya sea de la antropología visual, de la sociología, la intervención comunitaria, incluso, la práctica artística. Y es que en el terreno del vídeo participativo confluyen también las miradas de la antropología y la comunicación. En el primer caso, hay que tener en cuenta que la película presenta unos objetivos científicos para el antropólogo, pero también puede perseguir unos objetivos políticos y culturalmente significativos para los nativos, como arguyó MacDougall en 1992 (Ardèvol, 1998). Respecto a la comunicación, su misión es clara: contribuir al conocimiento y al cambio social desde un relato, una construcción de discurso respecto de una realidad concreta, pensada de forma colectiva.

Espinosa (2012) incide en la relevancia del vídeo participativo como nuevo modo de representación de la realidad, a la cual se llega mediante un proceso de negociación colectiva. Dicho proceso parte de un disenso y requiere de estrategias para llegar a un consenso o, si no, al menos a una negociación que satisfaga a las partes. Para este autor, la elaboración de un producto audiovisual implica la presentación de un conflicto y su resolución sin la burocratización clásica en la que una cabeza decide y los operarios obedecen. Es un ejercicio democrático en cuyo proceso todos deciden sobre los contenidos y las estrategias técnicas, conceptuales y metodológicas.

Este es un aspecto en el que también incide Pink (2003), cuando afirma lo siguiente:

> Collaboration might not go beyond the idea of the researcher asking informants to collaborate with her or him in order to achieve the ends of a social research project, but it also may involve projects in which informants are empowered through the production of images that will serve torepresent them and further their own causes (Pink, 2003, p. 190).

En el panorama de la producción de vídeo participativo están los defensores acérrimos de esta modalidad, que piensan que se trata de la vía correcta para generar transformaciones internas hacia el propio desarrollo de las comunidades desde la apropiación de los medios de comunicación como instrumentos de poder, de representación y de construcción de identidades (Espinosa, 2012). Por el contrario, están quienes ponen reparos a dicha representación compartida, la cual consideran un asunto delicado por un tema de intersubjetividades e interpretaciones, para los cuales quizá también podríamos concluir que es un problema de (falta de) alfabetización mediática.

Ruby (1991) pone el ejemplo de los cineastas Jeff Vaughn y John Scott cuando, en 1978 para la preparación de su film *Deal,* pidieron a los sujetos representados en las imágenes ver y vetar aquellas escenas que consideraran inoportunas. Los autores sentían la obligación moral de obtener un "consentimiento informado" para construir su narrativa. Consideraban también que esto les proporcionaba un vínculo de confianza con sus interlocutores. Sin embargo, al realizar este ejercicio se encontraron con respuestas acríticas, pues aquellos espectadores no contaban con la sofisticación que requerían los cineastas para ver las implicaciones de los ángulos de cámara, iluminación, ritmo y otras consideraciones. Ruby (1991) justifica esta reacción, porque los documentalistas no pueden dimensionar los riesgos a los que se enfrentan los sujetos en la representación audiovisual, al contrario

que en los experimentos médicos que requieren de dicho "consentimiento informado", donde sí se vislumbran esos riesgos.

Grau (2002) pone otros ejemplos en el marco del reflexivismo y la autoetnografía, que perseguían una mayor cuota de alteridad, donde las entidades de investigador e investigado se van definiendo a lo largo de la investigación, incorporando al *otro* como agente etnográfico. Repasa así el caso de la "etnografía desde dentro" (p. 116) de Worth y Adair cuando pretendieron que los navajo de Estados Unidos reflejaran su propia cosmovisión en un filme propio. Sin embargo, el resultado fue desconcertante para el público foráneo, pues los códigos empleados en la representación distaban mucho de ser legibles desde los parámetros culturales occidentales. Experiencias similares ofrecieron otros resultados no esperados por sus impulsores. Por ejemplo, demostraron que el uso de la cámara podía incluso crear grupúsculos de poder a lo interno del grupo general, desestabilizándolo.

En una perspectiva más cercana al presente estudio, por haberse realizado en Centroamérica, Flores (2005) pone otro ejemplo práctico sobre una experiencia de campo como antropólogo y comunicador en Guatemala sobre la base del vídeo colaborativo, que se basó en una praxis encaminada a integrar a los sujetos de estudio en los procesos de toma de decisiones para la grabación y el montaje en la línea de la "antropología compartida". Esta experiencia, como el mismo Flores reconoce, contó con algunas luces y sombras que podrían dar a entender el incompleto éxito de la misión. En primer lugar, Flores (2005) expone el enfoque vertical impuesto por los propios indígenas a la hora de asumir sus propias producciones, y atribuye esta circunstancia a la influencia del Estado todavía militarizado en una etapa de post-conflicto[82].

Siguiendo las premisas del acercamiento a la comunidad desde una perspectiva de igualdad, el autor se sintió dentro del grupo de estudio y propuso a sus miembros experimentar con nuevas narrativas fílmicas y una reorientación de sus temas de interés. Curiosamente, no se habían centrado en sus propios idiomas y aquellos asuntos más tradicionales relacionados con su identidad cultural maya. Flores (2005) lo explica de la siguiente manera: "El impacto del proceso de modernización y la guerra civil habían estado erosionando rápidamente tales prácticas y les sugerí que guardar un registro visual de esto sería una contribución importante para el patrimonio de las generaciones futuras" (p. 13).

[82] El conflicto armado interno de Guatemala duró treinta y seis años, finalizando en 1996 con la firma de los Acuerdos de Paz, a partir de los cuales se sentaron las bases para un Estado moderno, contemplando la inclusión social de las comunidades indígenas.

Después de un trabajo de concepción participativo, mezclando el estilo observacional con la interlocución directa con los indígenas, con el fin de realizar un trabajo audiovisual sobre el proyecto de recuperación cultural, el guión se estructuró sobre la base de la opinión final del propio Flores. El producto final, titulado *Qa Loq Laj Yyaaj*, "generó nuevas concepciones metodológicas, tanto teóricas como prácticas, relacionadas principalmente con asuntos de narrativa, autoría y audiencia" (Flores, 2005, p. 16).

Flores (2005) reconoce que esta experiencia de documental "híbrido" fue más digerible para un público indígena que para una audiencia académica o no indígena. Fue una iniciativa empírica que sin duda abrió nuevas posibilidades a un tipo de audiovisual etnográfico desde una perspectiva a priori más horizontal. No obstante,

> ...éstos deben ser proyectos que busquen desarrollar una práctica antropológica con resultados y beneficios múltiples, donde diferentes iniciativas se puedan amarrar al interior de un mismo proceso colectivo. Sin embargo, también hay que ser concientes de que a pesar de las buenas intenciones, la construcción colectiva de un texto con características multivocales, debido a las relaciones de poder inevitablemente presentes, puede con facilidad disfrazar nuevas y sofisticadas formas de apropiación cultural donde la intención de "compartir" sea sólo una ilusión (Flores, 2005, pp. 17-18).

Hablamos, por tanto, de *hibridación*, tanto en el ámbito de las identidades culturales, como en el del audiovisual, pero cabría preguntarse: ¿qué nivel de hibridación es el que hemos de perseguir en el audiovisual etnográfico de índole social, adscrito a proyectos de fortalecimiento de las identidades socioculturales para el desarrollo y la inclusión social? Al hilo de los planteamientos reseñados, parece necesaria una interacción de índole horizontal, pero es cuestionable el aspecto de la etnografía compartida en su dimensión más plena (en la línea del modo reflexivo expuesto por Nichols) a la hora de conseguir los resultados esperados. Como señala Ruby (1991), el vídeo colaborativo no es siempre posible y, en caso de transferencia de conocimientos, muchas comunidades indígenas, una vez se han apropiado del conocimiento técnico y teórico del audiovisual, realizan sus propios vídeos como herramienta de poder y autodeterminación:

> It may be that films of shared authority are an impossibility. Collaboration requires the participants to have some sort of technical, intellectual, and cultural parity. If subjects become knowledgeable as filmmakers in order to be collaborators, why would they need the outsider? Wouldn't they want to make their own films?

> Until a film reputed to have been produced by sharing the authority has been documented, it is impossible to know whether the idea is feasible (pp. 57-58).

Desde luego, este no es el perfil de la presente investigación, la cual acotamos a continuación desde una perspectiva de creación colectiva. La etnografía compartida en torno al patrimonio cultural en Costa Rica se centró en la preparación de unos audiovisuales acerca de los sitios cacicales con esferas de piedra del sur del país y las posibilidades de desarrollo que este tesoro material puede ofrecer a las comunidades aledañas, las cuales, en cierta medida, cuentan con influencia de un pasado indígena, autor de dichos artefactos. Si bien de los pormenores de este trabajo se profundiza en la parte de investigación, es importante reseñar que los audiovisuales permitieron reflexionar de forma colectiva acerca de dicho patrimonio y ofrecer el citado *repensamiento* de la realidad local desde la perspectiva de una intervención local. Los audiovisuales propiciaron una apropiación del patrimonio por parte de los pobladores y el fortalecimiento de su sentido de pertenencia al territorio, es decir, contribuyeron a interesarse por su identidad, reforzándola a partir de reflexiones colectivas. Se convirtieron en actores del desarrollo, dejando de ser simples beneficiarios y pasando a tomar un rol definitivo de apropiación.

De esta manera, la identidad se erige en uno de los elementos clave en la construcción de narrativas en el proceso del vídeo participativo, de tal manera que "el relato que conseguimos construir de nosotros mismos no está simplemente dirigido a los demás, sino también es una propuesta hacia nosotros de un yo orgánico con el que, por lo menos en el momento de la narración, nos identificamos" (Cinquina, 2010, p. 34). Es decir, que en el caso del sur de Costa Rica, salieron a flote aspectos de la memoria colectiva que de alguna manera permanecían ocultos, además de otros aspectos de la vida cotidiana que obtuvieron una resignificación por parte de las personas pertenecientes a la comunidad participante.

No obstante, una de las disquisiciones de quienes realizamos vídeo participativo como una forma colaborativa de realizar audiovisuales etnográficos puede partir de la división hecha por Espinosa (2012), en el sentido de que son diversas las formas de aproximación pedagógica que se pueden acometer, en función del contexto y de las características de la población beneficiaria, de tal manera que no necesariamente hay que seguir los pasos anteriormente enumerados en el proceso de educación mediática. En el sur de Costa Rica, se puso el énfasis en el rescate de los significados en el repensamiento colectivo de la realidad local, priorizando aspectos de rescate y revitalización conceptual por encima de los temas técnicos. No siempre las comunidades están preparadas para asumir en un corto tiempo las habilidades de operación tecnológica que permitan la obtención de productos audio-

visuales estéticamente pulidos, como era el objetivo de nuestra investigación, realizada con la intención de provocar emociones en los receptores y, por lo tanto, una actitud y motivación hacia el cambio social.

De este modo, podríamos hablar de una aproximación en la que, con las comunidades participantes, se trabajaron más los contenidos y diálogos de forma participativa mediante la aplicación de metodologías *ad hoc*, mientras que el equipo de facilitadores/productores se ocupó más de los aspectos formales, de la configuración técnica de los planos, la dirección de actores (los participantes decidieron dramatizar los guiones), así como de la edición y postproducción, la cual contó con la composición de música incidental para lograr los objetivos mencionados. El estilo de narrativa ficcionado se mezcló con la realidad para obtener un producto que respetó los acuerdos obtenidos en los talleres de capacitación y fue validado posteriormente en la etapa de devolución como un auténtico producto de creación compartida. "Compartir es el nuevo tener", como dice el lema del Rikjsmuseum o Museo Nacional de Ámsterdam.

Entre esas miradas compartidas hay que contemplar también no solo los aspectos relacionados con la producción en sí misma, sino con las etapas precedentes y posteriores a la realización de los productos audiovisuales, es decir, aquellas más orientadas al ejercicio pedagógico dentro del proceso general de educación mediática, en las cuales serán relevantes los ejercicios de observación y autorreflexión en torno a las imágenes captadas y producidas de forma colectiva o directamente por los *otros*. Resultan significativas las técnicas que han empleado autores e investigadores en torno al uso de fotografías como herramientas para la socialización y el diálogo, como parte de sus estrategias de formación, que bien pueden ser aplicadas al mundo de la alfabetización mediática.

> Así, definir la imagen como representación implica considerarla como una encrucijada de relaciones sociales en el espacio y el tiempo, que constituyen un sistema simbólico donde las imágenes y los mensajes fotográficos están social y culturalmente construidos, documentando una serie de valores que se negocian para que la imagen pueda comunicar y expresando códigos sociales y culturales que la hacen, además de inteligible, un medio para la construcción de la alteridad y la identidad (Arango & Pérez, 2008, pp. 136-137).

En nuestro propósito de convertir la producción audiovisual en una práctica etnográfica diferente, más participativa e inclusiva desde la perspectiva de los *otros*, es fundamental este acercamiento a visiones compartidas de la realidad.

Arango & Pérez (2008, p. 137) han estudiado las formas de abordar estas dimensiones simbólicas de representación y autorrepresentación:

a) la "actancialidad" fotográfica sería una metodología que busca posibilitar el diálogo a través de un análisis colectivo de fotografías. Se trata de una herramienta que es al mismo tiempo descripción e interpretación, permitiéndonos reflexionar sobre las interacciones entre los sujetos y los discursos.

b) en el método del "re-enactment", el antropólogo (etnógrafo) y la comunidad se unen para representar un evento pasado o una acción cotidiana. Consiste en el ejercicio de "disponer para la cámara" una serie de asuntos significativos para las comunidades, recrear conjuntamente lo cotidiano, mitos o historias colectivas.

Este entroncamiento de la realidad con la ficción se justifica a partir de la importancia de la acción de registrar y la reflexión posterior sobre lo que se registra. "No vamos entonces tras la evidencia de aquellos significados que las comunidades ponen en estas representaciones y las posibilidades que permite la revisión de lo cotidiano y sus memorias" (Arango & Pérez, 2008, p. 138). Las conclusiones dialogadas después de la observación y reflexión en torno a imágenes fotográficas se constituye en fuente de información clave para el repensamiento y la reconstrucción de las realidades locales. En esta línea se sitúa la técnica de la *foto-elicitación*, desarrollada por Collier en 1986, la cual ayuda a construir un discurso narrativo en torno al contenido en sí de la imagen y cómo se representan y se ven reflejados los sujetos activos y pasivos de la misma (González, 2011). A través de la foto-elicita-ción, se introduce la participación del informante como parte activa de la investigación y permite relacionar el análisis de las fotografías con prácticas y acontecimientos más amplios (Arias, 2011).

Estos métodos forman parte de lo que en el presente trabajo denominamos *dimensión relacional* de la comunicación en esta propuesta de alfabetización mediática, la cual evidentemente integra el formato audiovisual, mediante la grabación de las propias reflexiones y su observación colectiva para alimentar el diálogo; o, en el caso que se expone más adelante, en torno al patrimonio cultural material, arqueológico en el ejemplo de las esferas de piedra de Costa Rica, la interacción de los habitantes de las localidades adyacentes con los artefactos y sus pensamientos, emociones y deseos (Arias, 2011), que realizan ante la cámara, método que proveerá de insumos a la creación colectiva de los audiovisuales como productos de una etnografía compartida.

El fin último sería, como ya se ha dicho, que los participantes en los procesos de construcción audiovisual colectiva se conviertan en *co-productores*, mejor dicho *co-autores* o, incluso, *co-realizadores* en el caso que pueda integrarse la capacitación en materia técnica. Las estrategias colaborativas han recibido distintos nombres hasta ahora, como cine o vídeo indígena, comunitario, participativo, o transferencia, capacitación o apropiación de medios, según repasa Zirión (2015), quien se decanta por la denominación *documental colaborativo* para designar este tipo de metodología. Este autor pone el énfasis en que, en el ámbito latinoamericano, a pesar de haberse constituido en cierta medida en una moda académica, las reflexiones en torno a este método de producción participativa no han sido sistematizadas en una discusión teórica ni metodológica integral y coherente, lo que alimenta la idea de una disciplina -la etnografía audiovisual- en un proceso de redefinición constante y de aplicación diferente en función del contexto.

Para Micelli (2005), la co-autoría sería una prolongación de las polifonías reclamadas por las corrientes posmodernas hacia la construcción del conocimiento y los textos como proceso integral. Que la polifonía sea una condición expresada y trabajada explícitamente en todas las etapas del proceso (p. 68). El etnógrafo audiovisual, convertido ahora en un mediador para la educación mediática y la construcción de conocimiento compartido, lejos de tamizar su presencia, se erige en una figura fundamental. Su mirada es una mirada más, de acompañamiento, pero también de guía de un proceso. Hacer vídeo participativo es una manera pedagógica de que sus promotores comprendan su responsabilidad como actores sociales dentro de las propias comunidades (Espinosa, 2012).

En este sentido, la subjetividad del (edu)comunicador o etnógrafo formará parte del reconocimiento de las intersubjetividades que se dan en la colaboración (Pink, 2003). Como afirma Nichols: "El conocimiento despersonalizado y la conceptualización abstracta son intrínsecamente menos fidedignos, porque no colocan el poder (la fuerza de lo universal, de lo mitológico y de lo fetichista) al nivel de la experiencia inmediata y de la subjetividad individual" (Rabiger, 2005, p. 237). Defendemos en este punto la creación compartida, pues enmarcamos el presente trabajo en el campo de la *co-operación*. Grau (2002) sostiene que "no necesariamente traspasar la cámara comporta abandonar la direccionalidad en las formas de observación (p. 144). La transferencia absoluta del modo de producción audiovisual sin mediación ni acompañamiento pueden generar riesgos no deseados, como apropiaciones de connotación política no oportunas ni congruentes en un proceso de desarrollo cultural o lo que podríamos denominar "visiones etnocéntricas del lado opuesto", que no coadyuven al deseado propósito del diálogo intercultural.

5.7. UNA PROPUESTA DE ETNOGRAFÍA AUDIOVISUAL EN LA EDUCOMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO

Llegados a este punto, es el momento de sintetizar las ideas y la revisión epistemológica que hemos realizado acerca de los conceptos relativos a la preparación de un constructo determinado mediante la inserción del audiovisual etnográfico a los propósitos de revitalización cultural en Centroamérica con un propósito de contribución a la transformación social. El planteamiento tiene como contexto el marco de la educomunicación y la cooperación al desarrollo mediante el uso reflexivo de los medios de comunicación -en este caso audiovisuales-, para trascender del aspecto puramente informativo y promover el diálogo y la participación. En aquellos casos en los que se pretenda una construcción colectiva, el proceso incluirá un sesgo educativo a través de las oportunidades que ofrece la alfabetización mediática.

Con ello se propone la realización de una nueva etnografía audiovisual que transciende del hecho de describir, explicar e intepretar, en definitiva, que establezca fórmulas más complejas que la de un mero reportaje de un encuentro cultural (MacDougall, 1995). La etnografía audiovisual se convierte en un medio para alcanzar otro fin, o al menos propiciarlo, el cual no es otro que la transformación social. Se trata de una etnografía libre de barreras epistemológicas, si bien se nutre de la evolución de las distintas teorías que se han repasado con anterioridad. Una imagen es transformadora porque alberga un nuevo discurso (De-Andrés et al., 2016).

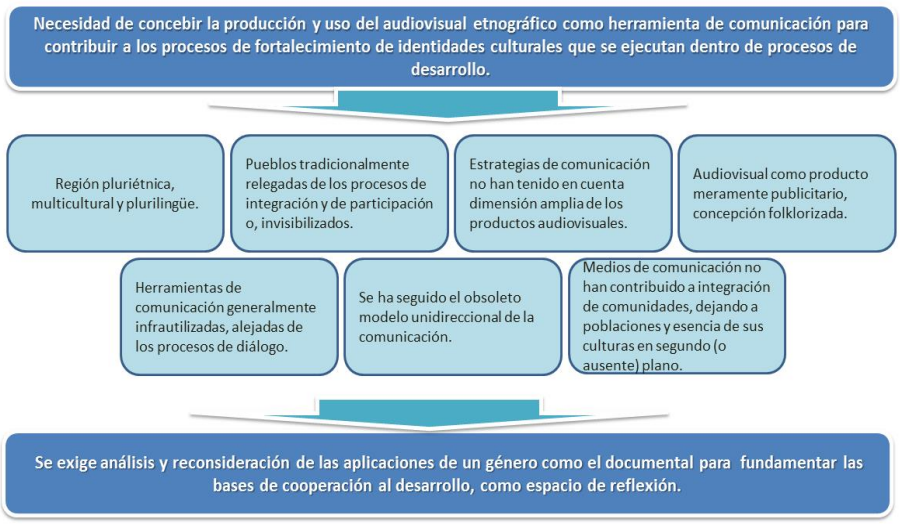


Figura 11. Aspectos relevantes del audiovisual etnográfico como herramienta de comunicación estratégica en el contexto de la cooperación al desarrollo (elaboración propia).

En este sentido, el aporte en la construcción de conocimiento estará determinado por las tres dimensiones de la educomunicación establecidas en la presente investigación (informativa, relacional y pedagógica), si bien en las tres hay implícita una interacción, un diálogo, un encuentro de voces, es decir, una polifonía.

La figura del etnógrafo o, mejor dicho, del educomunicador que realiza etnografía, deberá cumplir un papel esencial de presencia e investigación sobre el terreno (*estar allí*) y mantener en todo momento un control sobre su relato textual o discurso comunicacional.

En otras palabras, sostendrá un grado de autoridad etnográfica que, sin entrar en conflicto con posiciones éticas, permita articular su propio discurso con una intencionalidad determinada. Aplicado a la labor informativa (y podríamos extenderlo a toda consideración de actividad de etnografía), "el verdadero periodismo es intencional, a saber: aquel que se fija un objetivo y que intenta provocar algún tipo de cambio" (Kapuscinski, 2014, p. 38).

Igualmente en las tres dimensiones quedará implícito el *contexto* como un elemento transversal esencial. Como indica Grau (2002, p. 70), el contexto es el marco espacio-temporal en el que surgen y se transforman las concepciones, se forjan las identidades o se generan los llamados "movimientos ideológicos". Es el factor por el que la identidad absoluta entre el objeto y su representación puede moldearse.

Dicho lo anterior, el esquema quedaría de la siguiente manera:

1. Dimensión informativa

Su función principal es la del acercamiento a la realidad de estudio para informar sobre la diversidad cultural de un grupo social determinado o una concreta realidad patrimonial, partiendo de que existe un desconocimiento generalizado de dicha realidad local, que impide condiciones óptimas de gobernanza, inclusión social y desarrollo.

Objetivo: Investigar el patrimonio cultural para transmitir, a través de narrativas audiovisuales, datos que generen conocimiento y así provocar la valoración y revitalización del patrimonio.

En esta dimensión intervienen elementos como:

a) La interacción y la intersubjetividad

Vienen dadas por el encuentro del etnógrafo con otras realidades, algunas de difícil acceso físico o con actitudes en ocasiones hostiles hacia el investigador, cuyos actores cumplirán un rol de informantes, estableciendo, durante el trabajo sincrónico de investigación, una multiplicidad de voces e intersubjetividades para las cuales el etnógrafo audiovisual seguirá una metodología de observación participante, entrevista y obtención de datos. El resultado de su investigación propiciará elementos para la construcción de un relato en el que será el etnógrafo el responsable final de la articulación de dichos elementos. El objetivo final es conocer y dar a conocer, fruto de una relación amigable con el mundo, una experiencia que nace en un proceso de interacción e interrelación con el entorno (Grajeda, 2009).

b) La simbolización y la interpretación

El hecho de que el etnógrafo audiovisual sea responsable del producto final constituye en sí una interpretación de la realidad en la que influirá la mirada de la cámara, conducida por su propia mirada. El producto audiovisual se puede entender como la construcción de una *nueva realidad* en términos de la Antropología posmoderna. El etnógrafo está *autorizado* a indagar acerca de los simbolados, de su valor en la construcción de sentido de las comunidades, del potencial que encuentra la cultura en la proyección de una realidad social determinada. Esta tendencia está todavía más justificada en la región centroamericana, donde en ocasiones faltan referencias dialógicas en la *re*-construcción de los significados de la expresión cultural.

c) El diálogo

Pese a que la denominación de esta dimensión (informativa) hace referencia a una labor fundamental de transmisión de datos, donde un emisor (autor), construye un conocimento que envía a un receptor (lector), el diálogo está presente a lo largo del proceso como resultado de una serie de interacciones y puede entenderse en una doble fase:

En primer lugar, lo que podríamos denominar un *diálogo diagético*, el que se produce en durante el proceso de investigación del etnógrafo en su encuentro con los informantes, quienes, por el sesgo participativo que ya de por sí incorpora esta dimensión, llamaremos con más propiedad *interlocutores*. Es un diálogo que se va multiplicando, o lo que es lo mismo, generando *redes de conversaciones in situ* que permitirán la construcción del relato por parte del investigador, que asumirá una

labor de estructuración de dichos diálogos en el trabajo posterior a la etapa de campo. En esta fase hay que tener en cuenta los propios diálogos que se establezcan a partir del uso de la cámara como elemento clave de captación e interpretación de la realidad, donde el lenguaje de la imagen nos conduce a un campo semiótico que ofrecerá sus propias posibilidades sintagmáticas, las cuales puedan coadyuvar a la construcción de un relato audiovisual determinado. Es decir, la cámara nunca se comporta de manera neutral, es un elemento clave del proceso.

Por otro lado, existe un diálogo *extra-diagético*, es decir, el diálogo que se produce *a posteriori* entre el relato y los lectores, y los lectores entre sí, propiciando nuevas interpretaciones, nuevos conocimientos. Este diálogo se da cuando los diferentes públicos, sociales e institucionales, observan el producto audiovisual una vez terminado. Las redes de conversaciones que se generarán pueden animar el diálogo intercultural en un horizonte de igualdad y coadyuvar así en los cambios socioculturales anhelados.

Además, podríamos considerar otro diálogo que le da sentido al enfoque polifónico, un *diálogo previo* a la intervención del etnógrafo. Es el que se da como causa de dicha intervención, como identificación de una problemática que es necesaria visibilizar y afrontar dentro de una iniciativa de desarrollo. Se trata de un diálogo en el que intervendrán actores sociales e institucionales en el diseño de proyectos que busquen una mayor horizontalidad.

La información, pues, es necesaria. Un dato, un aspecto de la realidad, puede ser indispensable para que el grupo avance en la consecución de su objetivo concreto. Y el educador (o el comunicador) no debe dejar de aportarlo. Pero esa información debe responder a una previa problematización: a una necesidad de que el grupo sienta, a unas preguntas que éste formula, a una búsqueda, a una inquietud (Kaplún, 1998, p. 55). Se trata de un enfoque dirigido a la existencia de la *prealimentación*, a la que se hará referencia en la dimensión relacional.

d) La performatividad

El diálogo extra-diagético permitirá estimular el carácter performativo de la actividad etnográfica, dirigido en este caso a la descripción etnográfica y la interpretación para la posterior acción hacia la transformación social, entre los diferentes ámbitos en los que se encuentran los lectores. La performatividad[83] también

[83] El concepto *performativo* está basado en este caso en el sentido que desde la perspectiva lingüística le confirió Austin en 1962, al afirmar que las palabras que pronunciamos están orientadas a las realización (*perform*) de acciones (Austin & Urmson, 1995).

estará implícita en el discurso, especialmente aquel que refleja una historia de cómo la cultura se ha convertido en objeto de transformación social, como cuando, por poner unos pocos ejemplos, un guía turístico ha cambiado su vida de delincuencia por la de valorar y contar las riquezas patrimoniales del Casco Antiguo de Panamá; o cuando el relato de una técnica artesanal de producción de cultura, como el tinte con añil en El Salvador, ya casi desaparecida, se ha convertido ahora en una fuente de ingresos para una comunidad. El propio texto o discurso en este caso, al contarlo, connota un grado de performatividad hacia la consecución de acciones que propicien desarrollo. Una imagen para la solidaridad es una imagen capaz de ser apropiada por la ciudadanía, afirman De-Andrés et al., 2016).

e) La narrativa

Partimos de la base de que el etnógrafo no tiene por qué ser un antropólogo, más bien defendemos la posición preferente de la Comunicación como área encargada, en los proyectos de cooperación, de impulsar la actividad etnográfica. La narrativa, en forma de relatos etnográficos, textuales y audiovisuales, puede contener estilos más cercanos al periodismo, si bien abogaremos en este sentido por la preponderancia -hasta donde sea posible y ahí la importancia del control del relato por parte del etnógrafo- de la visibilización de la polifonía a la que hemos venido aludiendo.

El investigador es el responsable final del relato y seleccionará los trozos de entrevistas y las conclusiones de su ejercicio interpretativo en función de su autoridad etnográfica. Pero el sentido de la ética que exige un trabajo de estas características modelará su intención de comunicar los aspectos más incisivos para contribuir a una revalorización de la cultura y sus posibles aplicaciones hacia transformaciones sociales. En este sentido, el uso de la estética está totalmente justificado, sin que ésta altere los valores fundamentales de las culturas.

En la línea del análisis de Grau (2002), el audiovisual etnográfico supera la simple descripción para apuntar a retos más amplios y convertirse en "vehículo transmisor de formas particulares de ver el mundo, como canalizador de interpretaciones variadas, como encarnación de comunicación dialógica entre universos simbólicos y culturales diferentes" (p. 145).

Se podría concluir que en el proceso de comunicación dado en esta primera dimensión del audiovisual etnográfico que proponemos se pone especial énfasis en las funciones conativa, referencial, estética y emotiva del esquema propuesto por Jackobson.

2. Dimensión relacional

La dimensión relacional está justificada en contextos de educomunicación para el logro de un cambio social. El fundamento de este eje de actuación radica en la promoción del diálogo de un grupo humano con el fin de que pueda apropiarse de estrategias para el cambio social a partir de la auto-observación y la auto-reflexión en torno al audiovisual, estimulando las opiniones surgidas del propio grupo. Especialmente en lo relativo al rescate y revitalización del patrimonio cultural, es importante el empleo de metodologías que permitan explorar las emociones del grupo e incentivar entre sus miembros el deseo de investigar más acerca de dicho acervo.

Objetivo: Usar los medios audiovisuales con las poblaciones cercanas a los sitios patrimoniales para provocar redes de conversaciones que permitan pasar de la observación a la acción respecto a la revitalización del patrimonio cultural.

En esta dimensión intervienen elementos como:

a) La interactividad y las emociones

Para esta dimensión relacional, la propuesta radica en que el etnógrafo prepare materiales con los propios integrantes del grupo, donde ellos sean los protagonistas, dejando libertad para que expresen sus sentidos y emociones hacia la cámara, pero donde el producto final y la intencionalidad del mismo estén vehiculados por el etnógrafo, con el fin de utilizarlo como herramienta de diálogo y acción. El etnógrafo audiovisual realizará una labor de guía, por lo que también será necesario que mantenga un grado de autoridad etnográfica. Será él el autor de los productos que sean sometidos al análisis de los sujetos beneficiarios para provocar la apropiación y el sentido de pertenencia del patrimonio cultural hacia el cambio sociocultural.

Kaplún (1998) insiste en que la inquietud e identificación de la problemática objeto de la intervención debe partir del propio grupo. Y si esa inquietud no nace en el grupo, la tarea del educador (educomunicador) "será despertar esa inquietud, hacer que esas preguntas surjan" (p. 55).

Grajeda (2009), basándose en los argumentos de la Biología del Amor de Humberto Maturana, resume las aportaciones de la dimensión relacional respecto a las emociones. En ellas se encuentran implícitas: la aceptación de uno mismo como *legítimo otro*, distinto de los demás; la aceptación de otras personas como *legítimos otros* en la convivencia; y la aceptación de la legitimidad del dominio relacional

donde operan uno y los otros. Es decir, que claramente el uso y aplicación de esta dimensión con medios audiovisuales está enfocada al logro de mayores índices de cohesión social en el territorio:

> Sin la emoción que incluye al otro resulta imposible la coherencia estructural de la convivencia social, porque da lugar a la negación y exclusión de las personas diferentes a uno, lo que trae consecuencias que restringen la vida humana y erosionan el tejido social. Esto es evidente en lo mal que lo pasamos cuando nos negamos o somos negados como humanos legítimos en cualquier ámbito relacional, sea éste la familia o la comunidad (Grajeda, 2009, p. 30).

Kaplún (1998) complementa las reflexiones en este sentido cuando afirma: "Emocionarse, soñar, imaginar, reír, son también maneras ricas e imprescindibles de conocer" (p. 109).

b) El diálogo y la mediación pedagógica

El papel del etnógrafo audiovisual pasa de ser simple informante a convertirse en mediador de diálogos diagéticos y extradiagéticos que contribuyan a un cambio de apreciación local y de actitud hacia el rescate y revalorización del patrimonio cultural. El estímulo de redes de conversaciones propiciará la realización de una una etnografía compartida, ya que las conclusiones impulsarán los logros del proyecto en el que se enmarque el proceso de educomunicación, con una importante labor de investigación, interpretación, establecimiento de una narrativa con intencionalidad y una etapa final de mediación para la motivación al diálogo con sentido constructivo.

El diálogo se establece en las ya mencionadas "redes de conversaciones", las cuales se pueden definir como "el fluir coordinado de emociones y acciones entrelazadas, que se repiten de manera consciente e inconsciente en un espacio de convivencia y que transcienden de generación en generación" (Grajeda, 2009, p. 35).

Este proceso contempla el trabajo con elementos que cita Kaplún (1998) en su concepto de *pedagogía de la comunicación*, como la motivación y la empatía, siguiendo el axioma: "si quieres enseñar latín a Pedro, ante todo tienes que conocer a Pedro y, en segundo lugar, saber latín" (p. 99). Se trata de modificar el esquema tradicional del comunicador como fuente emisora y colocar al destinatario en el origen del proceso de la educomunicación. Que no solo haya retroalimentación de los sujetos, sino también *prealimentación*:

Tabla 1. Modelo de la *prealimentación* en el proceso comunicativo/educativo según Kaplún (1998).

	Experiencias Necesidades Aspiraciones		Formulación pedagógica	
Destinatario	----------	Comunicador	----------	Destinatario

c) La metodología

La dimensión relacional que proponemos también está vinculada al concepto de alfabetización mediática que venimos propugnando, para educar sobre nuevos lenguajes de la comunicación y la información con imágenes incorporadas, fijas o en movimiento. "Hay que pensar en imágenes", afirma Kaplún (1998, p. 107), para quien es necesario encontrar un equilibrio entre la comunicación afectiva y la comunicación cognitiva o, lo que es lo mismo, "entre los efectos emocionales y los contenidos racionales que faciliten la reflexión y el análisis" (p. 44). En este sentido, consideramos que las modalidades pedagógicas que se empleen no son rígidas y están en consonancia con los propósitos que se persigan en cada caso. El objetivo es, como señala Aguaded (2005, p. 31), "fomentar técnicas y procedimientos que permitan al alumnado su análisis y uso como lenguajes propios". Al mismo tiempo, en el contexto de la alfabetización mediática, supone un aliciente para la familiarización con la imagen y los medios audiovisuales, tanto para la recepción crítica y reflexiva de los mensajes, como para el estímulo hacia una etapa posterior (tratada en la dimensión pedagógica), en la que ellos mismos se atrevan a plantear y construir sus propios audiovisuales.

Se puede establecer un paralelismo entre esta dimensión y la ya reseñada "cámara dialógica" propuesta por Orobitg (Grau et al., 2008), cuyo objetivo es animar el proceso de debate y reflexión sobre la identidad. La filmación es un elemento integrante del proceso social que se muestra y dinamiza para dejar constancia de una situación sociopolítica concreta, crear acción y reflexión social. Sin duda, la implicación de Rouch en el encuentro con sus protagonistas provocó un autodescubrimiento (MacDougall, 1995), del que se pueden sacar numerosas conclusiones para la concepción de esta dimensión y los aportes que puedan crear en procesos de desarrollo. En esta línea se enmarcan también las acciones ya mencionadas de *actancialidad*, *re-enactment* o *foto-elicitación* como formas de participación-acción a través de los medios audiovisuales.

Todo ello redunda en la especialización del comunicador en el contexto de la cooperación al desarrollo y la educomunicación. El medio audiovisual se convierte en una poderosa herramienta didáctica, que permitirá movilizar las emociones y las actitudes de los beneficiarios con el fin de lograr la apropiación del patrimonio cultural como eje de una serie de aspectos articuladores hacia el cambio social. Los protagonistas descubrirán, investigarán y explorarán la realidad con la ayuda de la cámara de vídeo, la cual deja de ser un simple instrumento tecnológico para ser un participante más.

Se toman en cuenta para esta dimensión las funciones conativa, referencial, estética, emotiva y metalingüística del esquema de Jackobson, esta última por el sentido diagético y extradiagético de los diálogos que se establezcan en la dinámica relacional. La diferencia con la dimensión informativa es que aquí no hay más público que los propios integrantes del grupo y los canales de transmisión de los productos audiovisuales no exceden de los establecidos entre sus miembros y el etnógrafo (productor y mediador), como base de procesos de educomunicación para el alcance del propósito establecido.

3. Dimensión pedagógica

Podríamos considerar en cierto sentido que la dimensión relacional es un estadio intermedio entre la dimensión informativa y la dimensión pedagógica, al incorporar elementos de ambas y ser, en los dos casos, planteamientos de la educomunicación para la transformación social. En esta última, los interlocutores del etnógrafo realizan una auténtica etnografía compartida, al ser ellos los *coautores* del relato. Perseguimos con este enfoque creaciones colectivas que surgen del cruce intercultural de miradas y de un proceso detallado de alfabetización mediática.

Objetivo: Utilizar los medios audiovisuales para el establecimiento de aprendizajes que posibiliten no solo la acción, sino la creación de nuevos productos audiovisuales por los sujetos participantes, en los que se repiense la realidad local para el rescate y revitalización del patrimonio cultural.

En esta dimensión intervienen aspectos como:

a) El diálogo y la creatividad

Si bien esta dimensión puede ser la continuidad de la anterior y los diálogos se encuentran imbricados en todas las fases, en ésta cobra especial importancia la creatividad, pues los sujetos son corresponsables del guión del producto audiovi-

sual, el cual, a diferencia de las dos dimensiones anteriores, se concebirá *a priori* de la etapa de grabación.

Los diálogos serán múltiples una vez finalizado el producto, porque serán ellos mismos quienes tengan la oportunidad de realizar un efecto multiplicador mediante la proyección de dichos audiovisuales en múltiples espacios del ámbito local, como centros educativos y comunales, festejos populares, etc. La institucionalidad municipal es clave en este proceso, así como los sectores relacionados con el mundo empresarial y turístico. Infinitos mensajes pueden contribuir a un verdadero diálogo intercultural e intergeneracional para la conformación de consensos hacia la recuperación del patrimonio y un futuro más cohesionado para la comunidad. También esta dinámica propiciará que la producción audiovisual se convierta en oportunidad para el emprendimiento, especialmente de los más jóvenes, facilitando una continuidad en los procesos de educomunicación.

b) La intersubjetividad y la performatividad

Generar un producto de creación colectiva no será fácil. El cruce de las intersubjetividades entre el etnógrafo y la comunidad representada se convierte en una oportunidad, pero en el proceso aparecerán nudos provocados por los enfoques de uno y otro, cruces semióticos por múltiples interpretaciones. La labor de mediación ha de hacerse de nuevo presente, teniendo en cuenta todos los aspectos que la comunidad quiera representar en un proceso en el que estará presente una vez más la *prealimentación* que formula Kaplún (1998) para la construcción de lo que él mismo llama un *producto social* (p. 205). Se trata de construir un relato sobre la base de un replanteamiento de la realidad local. Es decir, se pretende una *re-construcción* de dicha realidad -más si el producto final se pretende como una ficción cinematográfica-, una *re-significación* de la misma, a partir de la mirada de sus protagonistas para el rescate y revitalización cultural.

c) La alfabetización mediática

Para la consecución de los resultados esperados, el establecimiento de guías pedagógicas son imprescindibles. Éstas pueden ser preparadas *ad hoc*, en función del contexto social y cultural, de las circunstancias del trabajo de campo, de los perfiles de los participantes, del objetivo específico que se persiga en cada caso. Lo más importante es conducir el proceso de manera equilibrada, intentando que los participantes sepan expresar y concebir lenguajes audiovisuales, ayudándoles a configurar elementos sintagmáticos que puedan formar parte de una estructura narrativa.

> Una educación -sea presencial o a través de medios- capaz de responder a los desafíos formativos contemporáneos habrá de proponerse activar las potencialidades de autoaprendizaje y coaprendizaje que se encuentran latentes en sus destinatarios y esimular la gestión autónoma de los educando en su "aprender-a-aprender", en su propio camino hacia el conocimiento: la observación personal, la confrontación y el intercambio, el cotejo de alternativas, el razonamiento crítico, la elaboración creativa (Kaplún, 1998, p. 210).

Aunque en este caso no perseguimos inexorablemente que sean ellos los productores y realizadores integrales y exclusivos del producto, pues nuestra experiencia es compartida, es indispensable contar con tiempo y espacio para realizar inducciones sobre aspectos relacionados con el lenguaje de la imagen, así como con la teoría y técnica de los medios audiovisuales. También es importante que tengan la oportunidad de tocar la cámara, de familiarizarse con ella, de sentir que son verdaderamente co-autores (lo utilizaremos como sinónimo de co-creadores) del proceso. Es necesario un acompañamiento permanente, pues, como indica Kaplún (1998), ponerse tras la cámara también significará (a través de la educación o alfabetización mediática) la desmitificación del medio y el estímulo de una visión crítica del mismo. De esa manera, el acompañamiento en la parte técnica, tanto en la grabación como en el montaje, puede ayudar a generar en ellos una línea de continuidad de creación con sentido crítico y reflexivo después de la intervención del comunicador.

d) Las emociones

Esta dimensión es altamente participativa, tanto en su etapa de realización, como en las redes de conversaciones que se pretenden establecer posteriormente con la comunidad. Es un aspecto en el que la educomunicación se hace presente como eje de la acción, estableciendo dinámicas de creación y narrativas que permitan provocar dichas emociones, las cuales se convertirán en motor del cambio. Nuevamente la empatía y la motivación que propugna Kaplún se unen para la generación de emociones. Por eso, quizá en esta dimensión se destaca la función emotiva del esquema de Jackobson sobre el resto, sin demérito de la estética, pues la dimensión *artística* o *poética* puede cobrar aquí toda su expresión.

Aparte de los aspectos relativos a la emoción ya reseñados en la dimensión relacional, añadimos en este apartado el sentido de "apertura emocional" (Grajeda, 2009), basado en la *escucha*, un ejercicio clave en la conceptualización de relaciones horizontales y dialógicas, el cual hará posible distinguir y reflexionar lo escuchado, para construir un mundo distinto y transformarnos en coherencia con ese mundo.

En este sentido, cabe distinguir entre: a) el modo de escucha condicionado, es decir, aquel en el que distinguimos si lo que dice la otra persona coincide con nuestras formas de pensar, sentir y hacer; y b) el modo de escucha pleno, en el que no es una exigencia que el modo de pensar del otro coincida con el nuestro, pero aceptamos su legitimidad como aporte constructivo.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que, un guión *a priori* de la etapa de grabación contará con un diseño y estructuración de escenas o secuencias que posteriormente ellos mismos tendrán la oportunidad de dramatizar, aunque nunca antes hayan sido actores. Esta dinámica es altamente creativa y emotiva, movilizadora de capacidades hasta ahora ocultas en el ámbito de la competencia comunicativa de las personas que intervienen en el proyecto en cuestión.

e) La metodología

Se propone una metodología mixta, en la que, por un lado, los sujetos sean más responsables de los *contenidos*; y, por otro, que el etnógrafo y su equipo sean más responsables de la *forma*. El relato ha de contar con una estructura, un guión con planteamiento (problema), nudo (desarrollo) y desenlace (solución), con mensajes educativos que puedan ser transmitidos a la comunidad, los cuales provocarán estímulos para la transformación social.

Ya se ha mencionado que es posible, al tiempo que necesario, incorporar algunos elementos estéticos que permitan la obtención de un producto acabado que pueda ser difundido por múltiples medios, incluidas las redes sociales que ya usan la mayoría de comunidades en Centroamérica. Dicha estética irá desde una buena fotografía, la composición de una banda sonora incidental, la incorporación de ciertos efectos que enriquezcan la parte audiovisual sin distorsionarla, rotulación adecuada y todos aquellos elementos que propicien una puesta en escena de alto nivel. Siempre y cuando sea posible -limitaciones logísticas y presupuestarias siempre hay-, el acompañamiento de los participantes en las etapas de edición y postproducción es aconsejable.

La devolución a la comunidad es esencial, para lo cual es plausible realizar un trabajo previo de validación con los participantes directos en el audiovisual etnográfico una vez esté terminado. Esta puesta en común permitirá ejercicios de observación y reflexión que determinen si el producto final cumple con los requisitos deseados, con vistas a posibles ajustes que permitan una devolución (presentación y diálogo) plenamente constructiva.

En esta dimensión, cobra mayor transcendencia la relación entre emoción-escucha-conocimiento-convivencia que hemos venido mencionando desde el planteamiento de la biología del amor, para provocar la anhelada *transformación*. Así, Grajeda (2009) define la transformación de haceres y emociones como

> las conversaciones compartidas por una comunidad generan aprendizajes como resultado de la interacción entre los integrantes. Se trata de un conocimiento socialmente construido en la convivencia, que le permite a la red adaptarse, renovarse y extender su dominio relacional en el entorno que habita. A esto le llamamos también apertura sistémica o conversacional (p. 36).

Siguiendo la terminología ofrecida por Grajeda (2009), frente a las "conversaciones de obediencia", las cuales coordinan el deseo de hacer lo que se va a hacer desde la autoridad, se deben priorizar las "conversaciones de colaboración", las cuales coordinan el deseo de hacer lo que se va a hacer desde el respeto mutuo.

"Mestizajes en la cocina, en la creación literaria, en la música… la lista es interminable y refleja lo que siempre fue y será el istmo centroamericano: un inmenso caleidoscopio de culturas, experiencias vividas y aventuras humanas" (Perez Brignoli).

6. CENTROAMÉRICA, UN CAMPO PARA LA ACCIÓN CULTURAL Y SOCIAL

La presente investigación tiene como marco de acción la región de América Central, un área que, desde distintas perspectivas (política, social, económica, cultural, medioambiental) presenta características propicias para la implementación de procesos de desarrollo. De hecho, hoy es terreno prioritario para la intervención de numerosos organismos de cooperación, los cuales trabajan en campos tan diversos como la mitigación de la pobreza, la inclusión social, la participación ciudadana, la prevención de la violencia y los efectos del cambio climático, por citar solo algunos.

El hecho de que el territorio centroamericano (incluyendo a la República Dominicana por pertenecer al SICA como se explicará más adelante) sea diverso desde el punto de vista multiétnico y plurilingüe ofrece oportunidades para trabajar en el ámbito del desarrollo y el diálogo intercultural, en el que resurge el patrimonio cultural como una de sus fortalezas. Es precisamente el valor de sus fortalezas, todavía no exploradas en toda su dimensión, el gran activo de la región que, como se cita más adelante, presenta grandes brechas en su desarrollo tecnológico y ofrece todavía inequidades que la convierten en un área de desequilibrios sociales y un pobre balance en el índice de desarrollo humano.

6.1. CENTROAMÉRICA, UNA REGIÓN DIVERSA

Hoy en día, Centroamérica es una región multiétnica, multicultural y plurilingüe, donde conviven más de 50 lenguas y variantes a lo largo de su territorio, si bien algunas de ellas están en peligro de extinción. Lo que es innegable es la amalgama de manifestaciones culturales que se despliegan por su geografía, conformando un mosaico de gran riqueza patrimonial.

El tratamiento de la región varía en función de variables políticas, históricas o geográficas, y así ocurre también en los proyectos de cooperación para el desarrollo. Desde una perspectiva hispánica, se considera a Centroamérica como el territorio compuesto por los cinco países que formaron parte del Reino de Guatemala durante el periodo colonial (Fonseca, 1996) y que poco tiempo después de su independencia[84] intentaron organizarse como una Federación, es decir, las Provincias Unidas del Centro de América: Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua y Costa Rica. A ello habría que añadir Panamá, territorio que perteneció al Virreinato de Nueva Granada y, luego de la independencia, a la Gran Colombia y a la República de Colombia, hasta que alcanzó su independencia en 1903, obtenida bajo la protección de los Estados Unidos. Su historia está estrechamente ligada a la construcción del canal interoceánico (Fonseca, 1996).

Si bien, como dice Fonseca (1996), Panamá se ha mantenido durante muchos años al margen de los diferentes proyectos integracionistas emprendidos por los demás países de la región, hoy en día está inmersa en los procesos que se desarrollan en torno al SICA. Incluso, la República Dominicana también es en ocasiones considerada como parte de las iniciativas de fortalecimiento de la democracia y la construcción de Estados modernos a partir de los cuales se impulsan las políticas culturales.

Por su parte, Belice[85], si bien es miembro de pleno derecho en el SICA, no siempre se encuentra en el marco de los países beneficiarios a nivel regional, al no contar con una historia común y ser el inglés su idioma oficial. Algo parecido ocurre con Haití (cuyos idiomas oficiales son el francés y el criollo haitiano), nación que comparte con la República Dominicana la Isla de La Española.

---

[84] Los países de Centroamérica dependientes del Reino de Guatemala formalizaron su independencia de España el 15 de septiembre de 1821.

[85] Desde el periodo colonial, la historia de Belice ha sido diferente de la de los países de Centroamérica. Las autoridades españolas no lograron un control efectivo sobre la costa Caribe; en consecuencia, los ingleses aprovecharon esa situación y se establecieron en Belice desde mediados del siglo XVIII. Belice fue colonia inglesa desde fines del siglo XVIII hasta 1981, año en que obtuvo su independencia (Fonseca, 1996, p. 12).

En lo que respecta a este estudio, consideraremos a Centroamérica la región que comprende los países de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá, junto a Belice y la República Dominicana, al ser miembros integrantes del SICA. Estos países -excepto la República Dominicana-, además, conforman un istmo considerado desde siempre como punto geoestratégico y como puente para facilitar la actividad comercial. Ya las primeras poblaciones indígenas crearon extensas redes de intercambios de productos, trasladados principalmente por vía terrestre, y mantuvieron complejos sistemas de relaciones entre ellas, que les permitieron compartir sus creaciones culturales (Fonseca, 1996).

Pérez Brignoli (2003, p. 10) analiza la diversidad étnica de Centroamérica a comienzos del siglo XXI, confirmando la riqueza cultural de la región, y añade: "En el año 2000 las poblaciones indígenas pueden estimarse entre 6 y 7 millones de personas. Aunque no hay cifras confiables sobre las poblaciones afrocaribeñas en toda la región, su presencia étnica y cultural es manifiesta".

El Consejo Indígena de Centroamérica (CICA, 2007, p. 6), afirma que los datos sobre población en los países del área varían de censo a censo. Y añade: "de la misma manera, cuando los datos se refieren a la población indígena de un país, son cuestionados por las organizaciones indígenas, pues los Estados se esfuerzan en minimizar la presencia de los pueblos indígenas en la región". Se esté de acuerdo o no con esta apreciación, lo cierto es que, en muchos casos, las fronteras entre lo indígena y lo no indígena, lo afrodescendiente o lo mestizo, son difusas. Ello es producto de las interacciones permantentes entre culturas y los movimientos demográficos y otros avatares propios de la historia de Centroamérica, en las que no hay que olvidar los conflictos civiles. Propio de ello, muchos indígenas quisieron no serlo, con el fin de contar con más oportunidades de integración social o de acceso al mercado laboral.

Pérez Brignoli (2003) situaba la población indígena de Centroamérica en aquel año de la siguiente manera: Costa Rica, 2 por ciento; El Salvador, 2 por ciento; Guatemala, 43 por ciento; Honduras, 7 por ciento; Nicaragua, 8 por ciento; Panamá, 10 por ciento. El CICA (2007) añade que existen en Centroamérica más de 56 pueblos indígenas con mayores variantes idiomáticas con una población del 30% indígena según datos de las organizaciones indígenas.

Centroamérica fue un punto de encuentro entre corrientes migratorias del norte y del sur, cumpliendo con su labor de puente entre las dos grandes masas continentales (Fonseca, 1996). Ahora, cinco siglos después de la conquista, en la

región permanecen lenguas y culturas mesoamericanas, junto con otras procedentes del sur, así como las manifestaciones heredadas de los esclavos africanos.

El hecho de que Centroamérica sea hoy una región de gran diversidad cultural es un aspecto poco visibilizado incluso a lo interno de los países. Solo en Guatemala, el Estado reconoce actualmente 25 grupos culturales, 22 de ellos de origen maya, junto al garífuna (afrodescendiente), al mestizo y al xinca (indígena de raíz no maya)[86]. La población mestiza (también llamada ladina) conforma poco más de la mitad de los habitantes del país.

Pérez Brignoli (2003) recoge que, en El Salvador, una detallada encuesta etnográfica realizada en 2001 detectó un total de 67 comunidades, distribuidas en todo el país, donde se observaba la persistencia de rasgos y prácticas culturales indígenas. El estudio también sirvió para identificar tres grupos étnicos diferentes: los nahuat/pipiles, los lencas de la rama potón y los cacaoperas o kakawiras. Ni el lenca ni el cacaopera sobreviven lingüísticamente; el nahuat es hablado todavía por algunos ancianos y solo en familia, aunque hay proyectos de revitalización cultural, como se verá más adelante.

En el occidente de Honduras y Nicaragua se prolongan las culturas mesoamericanas; en el oriente, los pueblos indígenas del sureste centroamericano, que guardan estrecho parentesco lingüístico y cultural con las civilizaciones indígenas del norte de sudamérica. A estas dos tradiciones culturales se agregan otras, más recientes, provenientes del Caribe: garífunas y afrocaribeños (Pérez Brignoli, 2003).

Honduras cuenta además con los indígenas tolupanes o xicaques, los pech, habitantes de la mosquitia hondureña, los tawahka y los miskitos. En Nicaragua, aparte de los miskitos, podemos encontrar a sumu mayangnas, ulwas y ramas, como grupos indígenas, y a los ya mencionados garífunas y creoles como afrodescendientes.

Estos grupos luchan por conservar sus tradiciones y lenguas, muchas de ellas en vías de extinción. La variedad étnica continúa por Costa Rica y Panamá. En Costa Rica, todavía quedan algunas reminiscencias de la cultura chorotega en el noroeste del país. Los maleku luchan por que su identidad no quede exterminada para siempre, algo que ha ocurrido prácticamente con la cultura huetar. Junto a ellos, otros grupos indígenas en el país son el ngöbe, el brunca, el teribe, el cabécar

[86] En el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, firmado en 1995, el estado guatemalteco reconoció que Guatemala era una nación "multicultural, pluriétnica y multilingüe y que en su interior convivían tres pueblos indígenas: mayas, xincas y garífunas (citado en Pérez Brignoli, 2003).

y el bribri, estos dos últimos habitantes en la región de Talamanca, en la zona sureste del país. En la costa Caribe, también podemos encontrar a la población de origen afrodescendiente que, al igual que en Panamá, procede de la mano de obra que se movilizó desde Barbados y Jamaica (Pérez Brignoli, 2003) -en el caso panameño para la construcción canalera-.

Pérez Brignoli (2003) completa el mapa de la diversidad cultural centroamericana en Panamá[87], citando a los grupos de la Comarca Kuna-Yala (San Blas), la Comarca kuna de Madungandi, la Comarca Emberá-Wounaan, la Ngöbe-Buglé y la de Wargandi, además de hacer referencia a las luchas (en 2002) del pueblo Naso Teribe por el establecimiento de una comarca propia en la zona del río Sixaola, en la frontera con Costa Rica.

Pérez Brignoli (2003) sostiene que en Centroamérica son posibles naciones pluriétnicas y multiculturales y da tres razones para ello: i) la creciente visibilidad y acción de los pueblos indígenas y afrocaribeños; ii) los cambios constitucionales y legales en curso, en parte a una respuesta de presión internacionales y en parte al resultado de las luchas por el reconocimiento de los pueblos excluidos; y iii) una reconceptualización en las ciencias sociales desde la aculturación forzada hacia la irreductibilidad de lo étnico.

La incorporación de espacios de comunicación y diálogo en torno a herramientas de información y visibilidad de las culturas indígenas y afrodescentes parecería, a tenor de lo expuesto, una contribución evidente a lo que Pérez Brignoli propone como un cuarto elemento adicional a los tres anteriores y sobre el que, sin embargo, expone sus dudas: cerrar la brecha de desigualdades en oportunidades y terminar con la discriminación. "Es imposible predecir sobre esto. Lo que puede afirmarse con seguridad es que si las sociedades centroamericanas no logran achicar las brechas mencionadas, el futuro será sin paz y el horizonte no tendrá luz" (Pérez Brignoli, 2003, p. 29).

Bastos & Camus (2004) plantean un cambio de paradigma hacia un proceso de visibilización de las culturas indígenas y afrodescendientes, desde el reconocimiento del multiculturalismo:

> La diversidad de orígenes y culturas apenas ha sido considerada al pensar en Centroamérica como región. A pesar de la riqueza y diversidad de las poblacio-

[87] Los pueblos indígenas de Costa Rica y Panamá tienen un importante rasgo en común: en su mayoría habitan en territorios delimitados, reconocidos por el Estado, y ubicados en el trópico húmedo (Pérez Brignoli, 2003, p. 17).

> nes originarias, del asentamiento en varias fases de africanos y sus descendientes, y de la evidente diferencia étnica en algunos países, ha prevalecido la imagen de una sociedad fundamentalmente mestiza. Sin embargo, la acción de estos grupos ocultados hasta ahora está provocando modificaciones en las legislaciones, políticas públicas y, sobre todo, en la forma política de entender la diferencia y la diversidad, ya que como en otras partes del mundo se está abriendo paso el modelo del multiculturalismo (p. 87).

Es importante reconsiderar en este estudio la importancia de concebir de forma amplia la riqueza de expresiones culturales que estas poblaciones albergan actualmente y que, en ocasiones, puede estar en peligro de desaparecer. Y, en una proyección más amplia, hay que tener en cuenta que su identidad, la identidad de hoy, está conformada en buena medida por mezclas, hibridaciones, sincretismos, producto de que la cultura no es estática y ha estado en evolución durante siglos. Pero, el resultado de esas fusiones es también parte de su identidad actual. Al hablar de hibridaciones, el ya mencionado autor Canclini (1989) cree que términos como mestizaje, sincretismo o creolización, se refieren a procesos tradicionales y son antecedentes del término "hibridación", que él propone para designar las mezclas interculturales propiamente modernas, entre otras, las generadas por las integraciones de los Estados nacionales, los populismos políticos y las industrias culturales.

Según Geertz (citado en Aguilera, 2002), en una época de mestizaje y mezcla de diversidades, somos el resultado y producto de un enorme *collage* (cultural). Hablamos, pues, de mezclas, mestizajes, fusiones, hibridaciones, incluso *collages*, según los autores. Procesos más o menos fluidos, más o menos contradictorios, pero innegables. Por ello, la reivindicación de los derechos culturales hacia la equidad de pueblos o culturas tradicionalmente invisibilizadas, no puede *politizarse* ni convertirse en antagónica a la postura excluyente tradicional. Sería otro tipo de exclusión, a la inversa.

> Cuando algo tan fluido como la cultura se convierte en base de derechos, ésta puede llegar a ser vista únicamente como un conjunto de símbolos "oficializados" que identifican a los pueblos como construcciones político-culturales: sobre todo el idioma, y también la vestimenta (femenina), la religión o espiritualidad. Con ello se están reduciendo los universos simbólicos, las "cosmovisiones" de estos colectivos (...) Por ello es preciso cuestionarse la idea de la "autenticidad" y manejarse con cuidado frente a la política de las identidades (Bastos & Camus, pp. 100-101).

Pérez Brignoli (2012) pone como ejemplo el universo expresivo de los trajes de Guatemala, un claro caso de mestizaje:

> La semiosis de los trajes sigue siendo tan compleja y rica como siempre lo fue, pero ahora se incorporan otros elementos: Los cambios en las formas del vestir –entendidos de una manera amplia- suponen la incorporación -reinterpretado o no- de prendas, aditamentos, adornos que se dirigen a expresar construcciones diferentes del ser mujer maya[88]. Luego de manifestar su gusto por el basket, una joven sacapulteca le dijo a Manuela Camus: ¿Quién ha dicho que el indígena tiene que seguir comiendo frijoles todo el tiempo? El mestizaje como resistencia no puede ser más claro en este ejemplo de una joven sacapulteca que asume, concientemente, su identidad. Los ejemplos podrían multiplicarse (p. 19).

Por eso autores como Bastos & Camus (2004) abogan por pensar en la multiculturalidad de una forma instrumental, hacia una ciudadanía y democracia incluyentes. Y es en ese campo donde el diálogo y la producción de materiales de comunicación se convierten en una herramienta útil. El objetivo final sería:

> ...asumir y exteriorizar los estereotipos y prejuicios que nos movilizan, destapar las discriminaciones ocultas y las arbitrariedades de cualquier signo, desmontar la interiorización social del color de la piel, y rescatar las figuras de los diferentes colectivos como sujetos con sus propias historias y capacidades de acción y de pensamiento" (Bastos & Camus, 2004, p. 108).

Conceptos como el respeto a la diversidad cultural y el diálogo intercultural desde el reconocimiento -y redefinición- de las identidades propias, así como la aceptación de las otras se erige, por tanto, como elemento clave para la convivencia pacífica y la prevención de conflictos, terreno en el que Centroamérica todavía ha de conseguir resultados definitivos de consolidación de la democracia y el Estado de Derecho.

Después de los conflictos internos vividos en la región entre los años 70 y 90, a partir de los Acuerdos de Esquipulas se abre el camino del reconocimiento de la diversidad como elemento esencial para la construcción de una sociedad democrática en Centroamérica. Así se recoge en los postulados de los tratados de paz, al igual que se incorporan tales declaraciones a lo largo de todos los textos fundamentales de las repúblicas centroamericanas (Rodríguez, 2009). Centroamérica se concibió a partir de entonces como un proyecto histórico que necesariamente comprendía todo el istmo, incluyendo a Belice y Panamá (Programa Estado de la Na-

[88] En cursiva, las citas del autor al libro de Manuela Camus *Ser indígena en Ciudad de Guatemala*. Guatemala, FLACSO, 2002.

ción, 2010). Se abre una posibilidad clara de que la diversidad se convierta en potencialidad y no en amenaza (Rodríguez, 2009) hacia la buena gobernanza. El respeto a la diversidad cultural brinda posibilidades de paz, diplomacia y coexistencia que se manifiesta en un espíritu de diálogo y que se ve animada por la visión del desarrollo (UNESCO, 2010).

Todo ello ha de tener en cuenta lo que supone hoy la diversidad, compuesta no solo por los rasgos culturales originarios de los pueblos indígenas y afrodescendientes, sino también, como ya se ha mencionado, por todas las incorporaciones producto de su historia y de su transformación por el contacto con otras culturas. En definitiva, de su evolución.

> Lógicas mestizas, conexiones, convivencia en la diferencia, son los grandes desafíos del siglo XXI; mezclas, reciclajes y fundamentalismos están a la orden del día en las luchas políticas y sociales, en la creación y la comunicación cultural. Los países del istmo centroamericano viven estos procesos con toda la intensidad y expectativas de la larga espera y las tensiones acumuladas (...) muchos grupos subalternos han tomado la palabra; de estas interpelaciones saldrán, a no dudarlo, nuevas formas de convivencia y mestizajes renovados (Pérez Brignoli, 2012, p. 21).

El *Buen vivir*, mencionado en páginas anteriores, redunda en la valoración de la diversidad como riqueza, como elemento para el fortalecimiento de las identidades y, por tanto, de la construcción de una Centroamérica más fuerte. En una entrevista realizada para la producción del documental *Buen vivir, la visión de desarrollo de los pueblos indígenas en Centroamérica* (CICA, 2011), Rafael Delgado, perteneciente a la Organización de la Cultura Bribri de Cabagra Skadiköl, señala que el Buen Vivir es la forma más simple y bonita de recuperar las identidades a partir de las propias vivencias (bribris, en este caso).

Delgado apuesta por retomar las experiencias adquiridas a partir del conocimiento que les han heredado sus abuelos, lo fortalecen y lo trasladan a las generaciones futuras, recuperando y enalteciendo las formas más básicas de vivir, que era como los abuelos así lo entendían. Y explica el desarrollo del Plan Indígena de Desarrollo Comunitario (PIDCO) impulsado por el CICA, un modelo de desarrollo formulado a partir de la participación propia de las comunidades, algo que, en su opinión, lo hace diferente a los demás planes que habitualmente se hacen desde una mesa de escritorio en San José -capital de Costa Rica-, sin tomar en cuenta las cosmovisiones y las aspiraciones de las comunidades indígenas. El PIDCO retoma la cosmovisión como base para empezar a definir el rumbo de vida y el desarrollo que los pueblos indígenas prevén para sus propias comunidades.

Los responsables del PIDCO en Centroamérica insisten en que hay que tener en cuenta dicha visión local, la cual en su caso ha servido para realizar un proceso de reformulación de los planes indígenas de desarrollo comunitario dentro del programa de manejo integrado de ecosistemas, como actividad estratégica del CICA. Un proceso participativo que se llevó a cabo mediante talleres de trabajo, momentos de reflexión, espacios para la planificación y priorización de actividades, procesos en los que el consenso fue el principal elemento para la toma de decisiones en tres fases bien definidas: consulta (obtención de insumos); formulación de propuestas; y validación.

La población indígena en Centroamérica llega casi a los siete millones y medio de personas, de los cuales casi seis millones viven en Guatemala y representan el 41 por ciento de ese país, según indica la Memoria Fondo Participación de los Sectores Sociales en Vulnerabilidad y Exclusión en el Proceso de Integración Regional Centroamericana (PASIRCA), de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales en Costa Rica (FLACSO-Costa Rica, 2014). Este mismo informe incide en la persistencia de la discriminación en estos colectivos y la imposición de los estereotipos, el rechazo a su cosmovisión y la deformación de ésta, que deriva en una visión *turística* y *folclórica* de estos pueblos. Añade además que la población de los pueblos originarios sigue viviendo en condiciones económicas precarias y "no existen políticas públicas ecnoómicas de gobiernos centrales diferenciadas para este sector" (p. 46).

Respecto a la población afrodescendiente de Centroamérica, ésta forma parte de los más de 150 millones de afrodescendientes que hay en América Latina (FLACSO-Costa Rica, 2014), igualmente con rezagos importantes en educación, salud, empleo, vivienda e infraestructura, entre otros aspectos, y con escasa participación en los espacios de toma de decisiones. Una oportunidad para estas poblaciones se abrió en 2013, cuando la Asamblea de la ONU, mediante la resolución 68/237 de ese año, proclamó el periodo comprendido entre 2015 y 2024 como el Decenio Internacional para los Afrodescendientes[89], reconociendo la necesidad de fortalecer la cooperación nacional, regional e internacional en relación con el pleno disfrutede los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de las personas de ascendencia africana, y su plena e igualitaria participación en la sociedad[90].

[89] Recuperado de http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/68/237 (consultado el 18/2/2016).

[90] La Comisión Económica para América Latina (CEPAL) define a los afrodescendientes como aquellos pueblos y personas descendientes de la diáspora africana en el mundo. En América Latina y el Caribe el concepto se

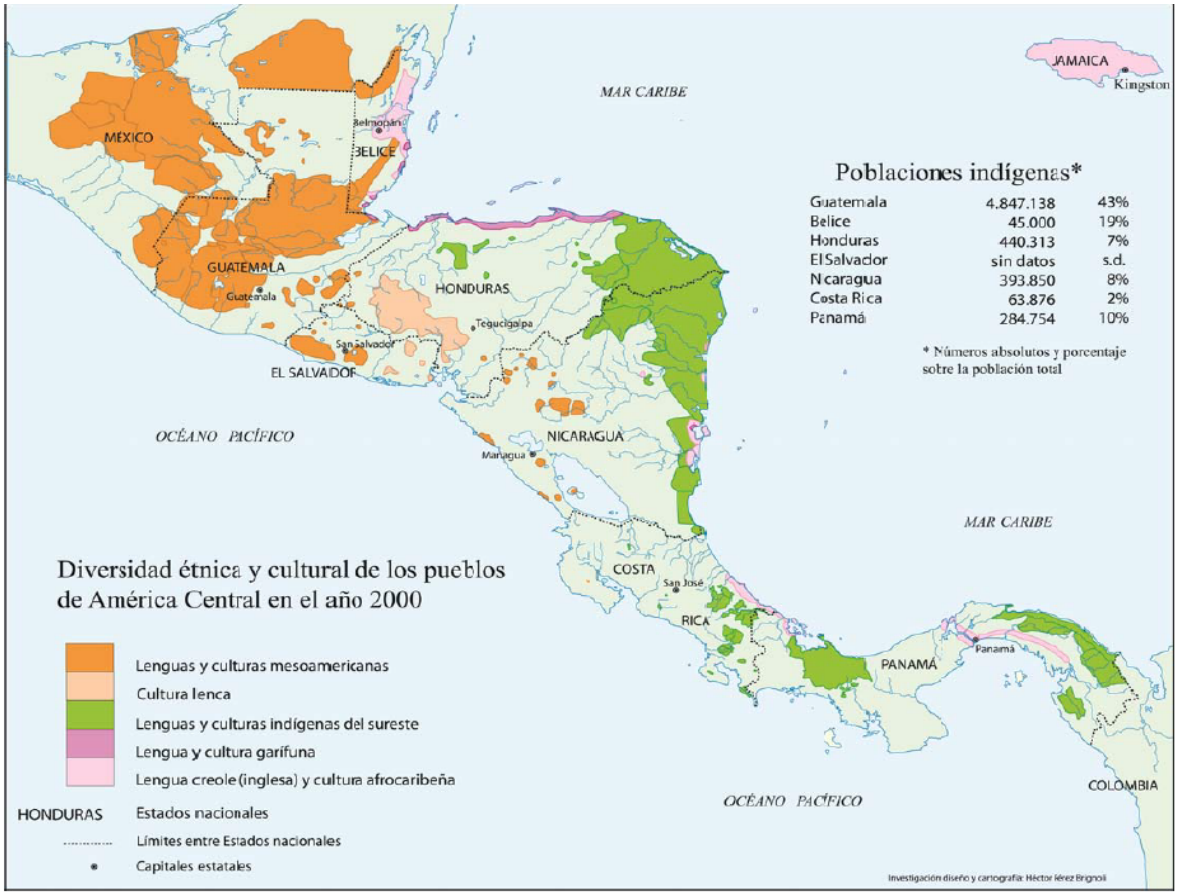


Figura 12: Diversidad étnica y cultural de Centroamérica en el año 2000 (Pérez Brignoli, 2012).

En el ámbito centroamericano, esta oportunidad se materializó al año siguiente (el 17 de diciembre de 2014) en la Declaración de Placencia (Belice), concebida en la XLIV Reunión Ordinaria de Jefes de Estado y de Gobierno de los países miembros del SICA. En el númeral 16 (conocido como el Mandato 16) se insta a diversas instituciones relacionadas (entre ellas la CECC/SICA) a formular un Programa de Acción que desarrolle políticas públicas y estrategias regionales, con incidencia en el Territorio Afín Garífuna Centroamericano y otras zonas de la región, que garantice el desarrollo social, económico, cultural y político de las poblaciones de ascendencia africana.

Entre las acciones que promueve el Mandato 16 se encuentran las relativas a cultura y educación, en las cuales se propone la elaboración de documentales sobre la Historia de la Afrodescendencia en Centroamérica para compartir en las escue-

refiere a las culturas *negras* o *afroamericanas* que emergieron de los descendientes africanos y sobrevivieron a la explotación y comercialización entre los siglos XVI y XIX (Antón, Bello, Del Popolo, Paixao, & Rangel (2009).

las mediante foros de discusión que posibiliten el diálogo dirigido hacia temas de sensibilización; difundir en universidades, portales de cultura de los países y establecer convenios con las televisoras nacionales y regionales, así como otras iniciativas en materia de comunicación o -diríamos, en consonancia con lo planteado en este trabajo- de educomunicación, mediante un trabajo previo y necesario de etnografía audiovisual.

Q. Duncan[91] (comunicación personal, 19 de febrero, 2016), cree que gracias al Mandato 16 se podrá establecer un auténtico diálogo con las autoridades para el diseño de políticas públicas que tengan en cuenta la especificidad de las poblaciones afrodescendientes de Centroamérica en materia de salud, empleo y acceso a la justicia, entre otras áreas. Se revertirá así la estigmatización que, en su opinión, sufren todavía. Y, para ello, reclama el uso del medio audiovisual, dado el bajo nivel de escritura y lectura que se presenta en las comunidades. El objetivo final será el fortalecimiento de la identidad y un mundo con mayor grado de equidad, que diferencia de igualdad en el convencimiento de que no somos iguales. Ni siquiera los afrodescendientes son iguales, pues existe una diversidad a lo interno, que enriquece la diversidad cultural de toda la región.

Resulta pertinente, por lo tanto, el planteamiento de la presente investigación para un asunto tan relevante para los procesos de desarrollo e inclusión social como el Decenio de los Afrodescendientes. Las actividades derivadas de esta iniciativa redundarán en los documentos y estudios que ya existen y que vienen desarrollando universidades y otros organismos de investigación.

Al hilo de ello, desde una perspectiva antropológica, Bolaños & Bozzoli (2015) han repasado las tendencias de la práctica etnográfica en Centroamérica a partir de finales del siglo XIX y las corrientes de pensamiento que motivaron en cada momento los estudios antropológicos en la región. De esta manera, sitúan cinco etapas diferenciadas: i) estudios sobre la identidad nacional en Centroamérica a partir de la indianidad y el mestizaje como preocupaciones principales (1880-1945); ii) modernización de las sociedades rurales centroamericanas (1945-1970); iii) los estudios antropológicos de la violencia y de la lucha étnica y campesina, violencia de género, deterioro ambiental y fracaso de las políticas de modernización e integración de las sociedades rurales (1970-1985); iv) las alternativas populares del desarrollo; la economía informal, la sostenibilidad de los sistemas tradicionales de

[91] Quince Duncan, escritor e intelectual afrodescendiente costarricense, activista de los Derechos Humanos, Comisionado Presidencial para los Asuntos de la Afrodescendencia en Costa Rica. Entrevista realizada en San José con motivo del encuentro "Pertinencia de las Acciones Afirmativas y las Competencias Interculturales para el efectivo ejercicio de los Derechos Humanos en Centroamérica", organizado por la UNESCO.

producción, el ecoturismo, desarrollo sostenible y nuevas alternativas de poder (1985-2000) v) las preocupaciones derivadas del marco de la globalización como nueva revolución cultural de la humanidad (2001-2013).

Una debida planificación y gestión de acciones de educomunicación en el rescate y revitalización del patrimonio cultural de las comunidades indígenas y afrodescendientes de Centroamérica redundará sin duda en una mejora de las condiciones de estos grupos (y otros considerados vulnerables desde una perspectiva social) y fortalecerá las iniciativas que impulsan los organismos internacionales, los cuales, por otro lado, todavía no parecen haber explorado todas las oportunidades que ofrece la disciplina que aquí nos ocupa.

6.2. COYUNTURA SOCIOECONÓMICA DE LA REGIÓN CENTROAMERICANA

Aunque según el Informe de Desarrollo Humano (PNUD, 2015), la pobreza económica en las regiones de países en desarrollo disminuyó en más de dos terceras partes, en Centroamérica persisten situaciones de una indudable desigualdad y exclusión social. Este apéndice se aproximará a una coyuntura que es más dramática en los pueblos indígenas y afrodescendientes, los cuales siguen conformando una especie de *otredad* cultural no siempre entendida en los términos de oportunidad planteados en el presente trabajo, sino, por el contrario, concebidos desde posiciones tradicionales que incorporan sesgos racistas y excluyentes hacia la cultura. Sin embargo en esa otredad, entendida como fortaleza, subyace una riqueza histórica y patrimonial en la que pueden encontrarse opciones de desarrollo.

El Cuarto Estado de la Región (Programa Estado de la Nación, 2010, p. 459) se pregunta el porqué de esa falta de resultados en materia de exclusión social, cuestión a la que responde analíticamente, argumentando un bloqueo político hacia la redistribución social, poniendo en riesgo la estabilidad de los países y de toda la región, pues "interactúan con problemas como la alta violencia social, la debilidad institucional de los Estados y un estilo de desarrollo económico simple y de baja productividad". El citado informe alerta de los peligros que supone el hecho de que la exclusión social no se reduzca y los estados se degraden hasta caer en una situación extrema de disolución: el Estado fallido.

Lo cierto es que en Centroamérica prevalece una alta exclusión social en cuatro de sus siete países, en los que habita más del 80 por ciento de la población del Istmo (Pérez Sáinz et al., 2010, citado por Programa Estado de la Nación, 2010).

Sin embargo, el Quinto Informe Estado de la Región (Programa Estado de la Nación, 2015)[92] sitúa las últimas cifras respecto a la pobreza en la región a un nivel más alentador. A excepción de Guatemala, en el cual aumentó, los países Centroamericanos han reducido la incidencia de la pobreza entre los años 2000 y 2013. Del 53,7 por ciento de pobreza moderada o extrema que se computaba en el año 2000, se ha pasado a un 49,4 por ciento en 2013, es decir, de 36 millones de personas que no contaban con los recursos económicos para alcanzar un bienestar mínimo, se ha rebajado la cifra hasta los 22 millones. La pobreza extrema se ha reducido un 11 por ciento, siendo especialmente sensible en Nicaragua y Honduras, países que tradicionalmente han sido considerados los más pobres de Centroamérica, con niveles superiores al 55 por ciento.

El mismo informe señala dos realidades muy marcadas en el istmo. Por un lado, desde Guatemala hasta Nicaragua un 65 por ciento de los hogares son considerados pobres, mientras que en Costa Rica y Panamá la incidencia ser reduce más de la mitad, hasta el 27,8 por ciento (Programa Estado de la Nación, 2015). El mismo informe ofrece otros datos que hay que tener en cuenta: casi 1,6 millones de hogares carecen de un sistema de saneamiento adecuado, un millón de ellos en zonas urbanas, siempre con menor impacto de este problema en Costa Rica y Panamá. En estos dos países y en El Salvador más del 90 por ciento de los hogares cuentan con servicio de electricidad, mientras que el más deficiente en este sentido es Nicaragua, con un acceso del 77 por ciento. Un 13,7 por ciento de los hogares de la región no cuentan con servicio de agua potable, cifra que aumenta hasta el 23,6 por ciento en el área rural.

La pobreza está directamente relacionada con la falta de educación. Respecto a este punto, Costa Rica, El Salvador y Panamá se encuentran en mejor posición de escolaridad que el resto. Y, como se ha mencionado con anterioridad, son crecientes y preocupantes los problemas de violencia que afectan a la región, especialmente a los países de Guatemala, Honduras y El Salvador, en relación con el crimen organizado y las *maras* o pandillas juveniles en los barrios marginales. Según el PNUD, en 2014, cinco de los nueve millones de jóvenes entre 15 y 24 años en la región centroamericana se encontraban en estado de exclusión, especialmente en Guatemala, Honduras y Nicaragua (FLACSO-Costa Rica, 2014).

Si hablamos de violencia, no podemos dejar de citar el flagelo de los crímenes cometidos contra las mujeres. Las brechas de género siguen siendo latentes en la región, tanto en lo referente a violencia (las tasas de femicidio llegaron a ser de

[92] Este informe no contempla indicadores de Belice ni la República Dominicana.

las más altas del mundo, con más de 10 por 100.000 mujeres), como a falta de acceso a recursos económicos y productivos (FLACSO-Costa Rica, 2014).

La democracia en la región, si bien se ha consolidado a lo largo de los años desde los acuerdos de paz, todavía está en entredicho por la vulneración de los derechos humanos y la alta impunidad en el esclarecimiento y juicio de numerosos delitos, la cual persiste en buena parte de los casos. Y en un terreno directamente vinculado a la comunicación, la libertad de prensa todavía supone un rezago en el cumplimiento de esos derechos. Centroamérica conforma un área donde los periodistas son amenazados y, en el peor de los casos, asesinados. Honduras, con 10 comunicadores muertos de forma violenta durante 2015, presenta el índice más alto en este sentido. Como señala el Cuarto Informe de la Región,

> cuando se intenta delimitar, restringir o amenazar la libertad de expresión, se pone en peligro el aporte que los medios pueden hacer a la democratización de los países. Esto es aun más grave cuando esas limitaciones son promovidas desde el Estado, como una forma de ejercer control sobre la información pública y el seguimiento de los funcionarios y autoridades. También se agrede a la democracia cuando el Estado deja impunes las violaciones a la libertad de prensa (Programa Estado de la Nación, 2010, p. 386).

En conclusión, realizar etnografía en Centroamérica en el ámbito de la comunicación para el cambio social es un reto, una oportunidad y una obligación por parte de los organismos de cooperación.

En paralelo con la evolución de los términos en los campos de la antropología, la comunicación y el desarrollo, puede ser un mecanismo para reducir las inequidades sociales que todavía imperan en la región, un dilema que persiste, según reconoce el Cuarto Informe sobre el Estado de la Región, al cual califica de "tragedia social centroamericana", al tener en cuenta que "al cierre de la primera década del siglo XXI, alrededor de 3,3 millones de hogares en el Istmo (17 millones de personas) subsisten en condiciones paupérrimas, con acceso nulo o precario a los mercados de trabajo, sin seguridad social y con bajísimos niveles de instrucción pública" (Programa Estado de la Nación, 2010).

De lo anterior, podemos colegir que nuestra propuesta de una etnografía en la región centroamericana vinculada a procesos de revitalización cultural ha de estar orientada de alguna manera a lograr progresos el orden del desarrollo humano, en el sentido de que, como indica el Informe de Desarrollo Humano (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015, p. 1), el objetivo es no solo aumentar los ingresos de las personas, sino ofrecer oportunidades, fortaleciendo

los derechos humano, las libertades, las capacidades, "permitiendo que los ciudadanos tengan una vida larga, saludable y creativa".

Es decir, el bienestar humano no se limita a los ingresos (PNUD, 2015), por lo que parece justificarse un trabajo de campo basado en la educomunicación a través de una práctica etnográfica más participativa y abierta, en aras de la inclusión de las comunidades más desfavorecidas en mejores condiciones de vida, no convirtiéndolas una vez más en objeto de estudio desde una perspectiva de dominación, sino, ya hemos dicho, sujetos de interacciones. Esa participación e inclusión puede derivar en una *co-autoría*, siendo ellos mismos los *co-productores* de textos -escritos o audiovisuales- creativos, de formas de expresión que nacen de su propia cosmovisión o punto de vista.

III. INVESTIGACIÓN

1. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación está inmersa en la práctica laboral que se realiza desde hace más de una década en proyectos de cooperación para el desarrollo local en Centroamérica, con el fin de generar conocimiento y explorar los aportes que propicia el uso del audiovisual etnográfico en sus diferentes dimensiones dentro de la disciplina de la comunicación o, como venimos planteando en el presente trabajo, de la educomunicación.

La investigación se realiza en el marco de diversos proyectos institucionales que, concretamente en los países que conforman el área del Sistema de Integración Centroamericana (SICA), han determinado la necesidad de rescatar y revitalizar el patrimonio cultural de la región como una posibilidad para el desarrollo y la inclusión social de los pueblos, con énfasis en poblaciones indígenas y afrodescendientes. Es relevante destacar que algunos de estos proyectos han carecido de una visión -a priori- clara sobre el sentido estratégico de la comunicación.

Esta falencia, así como las iniciativas de cooperación en Centroamérica, las cuales elevan a la comunicación y la cultura como elementos de importancia creciente aunque todavía sin una orientación clara, se convierten en las principales

motivaciones para desarrollar el presente trabajo de investigación doctoral, pues en la propia praxis en este ámbito se ha detectado, más allá de un vacío estratégico, la imperiosa necesidad de establecer acciones para recopilar audiovisualmente los procesos comunicativos que se están desarrollando en la región, pero con un contenido educomunicativo, que supere la pretensión de producir por producir.

La presente investigación viene a explorar las posibilidades de ese uso aplicado para una eficaz y oportuna gestión y ejecución de dichos proyectos, así como el establecimiento de pautas para la incorporación de la educomunicación y la alfabetización mediática a programas y proyectos en las áreas cultural y social, las cuales pueden redundar en el fin último de un desarrollo inclusivo. En consecuencia, se analizan aquí los roles de la producción audiovisual etnográfica en el rescate y revitalización cultural, sobre la base de las tres dimensiones ya expuestas:

a) por un lado, la *dimensión informativa,* en la que transmite a diferentes públicos una visión de los contextos a los que se aproxima desde una investigación sobre el terreno, con el fin primordial de generar conocimiento acerca de una realidad cultural generalmente desconocida para la gran mayoría -o sostenida a menudo por estereotipos que la alejan de la inclusión- o sobre una iniciativa en el marco del binomio cultura y desarrollo.

b) una *dimensión relacional*, en la que el público reflexiona acerca de la realidad reflejada en el audiovisual sobre la base de un proceso de participación y autoobservación y toma conciencia de su propio rol en la revitalización del patrimonio cultural, contribuyendo el propio audiovisual de esta manera a la dinamización de los procesos de desarrollo en los que se encuentra inserto.

c) una *dimensión pedagógica,* a partir de la cual la población de las comunidades es *co-autora* directa de la realización del audiovisual etnográfico y tiene la oportunidad de plasmar sus pensamientos en la concepción de su propia realidad para la obtención de productos de creación colectiva. En diferentes grados, en las tres dimensiones subyace la concepción transversal de la participación, tendiendo en la medida de lo posible a una relación horizontal y dialógica con las comunidades representadas.

La interacción de estas tres dimensiones, con sus diferentes acciones de devolución e implicación de las comunidades, persigue que la población participante tome conciencia de su realidad y de la importancia de revitalizar su patrimonio cultural, así como de propiciar acciones de diálogo intercultural con otras colecti-

vidades (y gestores de proyectos en el marco de la cooperación), para promover un desarrollo integral de los territorios en estudio.

A partir de esta pretensión, surgen interrogantes sobre la aplicación del audiovisual etnográfico: ¿De qué forma puede abordarse metodológicamente bajo el prisma de las dimensiones anteriormente mencionadas? ¿De qué manera su rol se encadena con procesos integrales de transformación social? En el desarrollo que supone esta búsqueda vamos ampliando la mirada de lo que hasta ahora, en el ámbito aludido, se ha podido considerar como audiovisual etnográfico.

1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Objetivo general

Proponer, desde la disciplina de la educomunicación, diferentes perspectivas del audiovisual etnográfico para fortalecer el binomio cultura y desarrollo a partir del rescate y revitalización del patrimonio cultural en Centroamérica y contribuir así a la mejora de la calidad de vida de poblaciones en situación de vulnerabilidad social en la región.

1.2.2. Objetivos específicos

1. Identificar las principales dimensiones del audiovisual etnográfico como herramienta de comunicación y su repercusión en procesos de educación y transformación social en el ámbito de la cooperación y la cultura en Centroamérica, con el fin de realizar una propuesta para su inclusión en iniciativas de intervención para el desarrollo.

2. Exponer una serie de ejemplos de la riqueza patrimonial (material e inmaterial de Centroamérica) desde la investigación etnográfica, para el rescate y revitalización de sus simbolizaciones y alcances, con el fin de fortalecer las identidades culturales, la promoción de los derechos culturales y el acceso a la participación cultural comunitaria.

3. Contrastar la percepción de gestores culturales y profesionales del ámbito de la cooperación, la cultura y la comunicación sobre la importancia de la visibilización y promoción del patrimonio cultural en Centroamérica mediante la realización de audiovisuales etnográficos y su uso en contextos de desarrollo.

4. Analizar la pertinencia de realizar actividades participativas de alfabetización mediática para la obtención de audiovisuales etnográficos de creación compartida con el propósito de contribuir al desarrollo local y el emprendimiento cultural de poblaciones cercanas a sitios patrimoniales en Centroamérica.

5. Valorar los alcances del audiovisual etnográfico como modelo de observación y reflexión para motivar el diálogo intercultural y coadyuvar a una concepción amplia de la (edu)comunicación como elemento intrínseco a los procesos de integración centroamericana.

1.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Naturaleza de la investigación

La investigación está fundamentada en la *metodología cualitativa*, que permite acercarse al objeto de estudio con el fin de

> llegar a comprender la singularidad de las personas y las comunidades dentro de su propio marco de referencia y en su contexto histórico-cultural. Se busca examinar la realidad tal como otros la experimentan, a partir de la interpretación de sus propios significados, sentimientos, creencias y valores (Rodríguez, 2011, p. 17).

La investigación cualitativa conlleva rigurosidad científica y, a la vez, flexibilidad metodológica, lo cual resulta oportuno para los objetivos del presente trabajo. Como sostiene Vasallo (1999), cualquier investigación es una *aventura metodológica* que requiere de exploración, creatividad y rigor. Para ello es necesario establecer una "estrategia metodológica", dada la diversidad de métodos y técnicas aplicables hoy en día a cualquier investigación, indistintamente de la disciplina social a la que pertenezcan, según Jociles (1999), quien defiende el carácter interdisciplinario de la investigación.

En esta línea, Vasallo (1999) sostiene que la descripción supone una primera etapa de la investigación, centrada en el análisis de datos, siendo la intepretación la segunda etapa, que confiere a la investigación la condición de *cientificidad* (p. 10). Así, llegar a la elección de nuestra *estrategia metodológica* de corte cualitativo para la presente investigación parece lógica si la basamos en interacciones de tipo dialógico y comunicativo (Rodríguez, 2011) a partir de la aceptación de la diferencia, además de estar centrada en el análisis de productos basados en la descripción y la intepretación en la construcción de nuevas realidades.

Sin embargo, también hemos querido sustentar esta modalidad de investigación sobre la base de una serie de reflexiones en el proceso de construcción de conocimiento científico social que nos parece pertinente traer a colación. Oportunas son al respecto las apreciaciones de Aguilera (2013), de la Universidad Nacional Autónoma de México:

> El conocimiento científico se caracteriza porque exige estudio, análisis y explicación de los hechos que se definen como problemas. Es un tipo de conocimiento que no admite a priori valoraciones precipitadas, sino que en su tratamiento se deben utilizar conceptos, metodologías y teorías para trabajar con la realidad entendida como problema.
>
> Lo importante en el conocimiento científico es que su producción es fruto de indagaciones y descubrimientos que llaman la atención de quien investiga. Combina curiosidad sistematizada, así como preguntas específicas para identificar el sentido de los fenómenos, en términos de su causalidad, consecuencias e impacto (pp. 82-83).

Según la autora, la complejidad de la sociedad industrial demanda que el saber científico sea susceptible de aplicarse para solucionar los problemas de la vida colectiva. Así, le otorga a la construcción de conocimiento científico social no sólo la necesidad de sólidas bases teórico-conceptuales, sino también una aplicación práctica. Es decir, si bien el conocimiento científico está determinado en gran medida por el contexto socio-histórico en el cual se construye, también debe orientarse a una utilidad en particular para la vida en sociedad.

Siguiendo esta lógica de construcción del conocimiento social, la presente investigación selecciona la metodología de sesgo cualitativo como su principal eje orientador, convirtiéndose en el soporte epistemológico que guía la interpretación de resultados, partiendo la base de que, como sostiene Rodríguez (2011), de la relación entre el sujeto congnoscente (el investigador) y el objeto de conocimiento, surge un producto mental nuevo: el conocimiento.

Se considera entonces oportuno revisar algunos autores que proponen enfoques integradores de la investigación cualitativa como una manera de comprender el fenómeno estudiado para la obtención de conocimiento y acercarnos a las diferentes dimensiones de la realidad desde diversas herramientas metodológicas flexibles e interactivas.

El diseño de una investigación cualitativa exige que el investigador se posicione y adopte una serie de decisiones no sólo durante la elaboración del proyecto de investigación y al inicio del proceso investigador, sino también durante y al fi-

nalizar el estudio. Es por ello que la mayoría de autores coinciden en identificar el proceso de investigación cualitativa como emergente, flexible y no lineal, enfatizando su carácter contextual y de adaptación a la realidad y avatares de la propia investigación (Sandín, 2003, pp. 138-139).

En este proceso de reflexión se hace necesario incorporar la perspectiva que aporta la investigación cualitativa desde la comunicación, y más en concreto desde el uso del audiovisual etnográfico, como un proceso imbricado en la realidad, un procedimiento en el que teoría y práctica no deben permanecer inconexas:

> La teoría debe ser concebida en función de la investigación que se está realizando, esto es, dirigida a la experiencia de lo real en la cual ella se confronta con los hechos que ella misma suscitó con sus hipótesis. Desde este punto de vista la teoría es siempre una propuesta de explicación, una eterna hipótesis, permanentemente probada por la realidad del mundo. Quiero entonces señalar el lugar de una teoría integrada en la investigación y criticar con eso toda visión dicotómica que disocia el nivel teórico de la investigación, del nivel metódico-técnico y la etapa de la definición del , de la etapa de la observación o del trabajo de campo (Vasallo, 1999, p. 9).

Según el profesor Jean-Pierre Deslauriers de la Universidad de Québec (Canadá), la investigación cualitativa hace referencia a datos descriptivos y al comportamiento observable de las personas, considerando siempre el contexto en el que se produce un fenómeno social determinado. Teniendo en cuenta este contexto, la investigación cualitativa profundiza en los fenómenos que estudia. "La investigación cualitativa es, ante todo, intensiva en lo que ella se interesa: en los casos y en las muestras, si bien limitadas, pero estudiadas en profundidad" (Deslauriers, 2004, p. 6).

Este autor considera que los fenómenos sociales deben estudiarse enmarcados en su contexto, pues las dinámicas globales actuales demandan que, para una mayor comprensión de las transformaciones sociales, resulta imprescindible un referente investigativo en el terreno inmediato donde se producen:

> Las recientes transformaciones del sistema capitalista y las obligaciones de acción imponen la necesidad de una investigación más cercana al terreno, que se adapte más fielmente a los límites fluctuantes de los fenómenos sociales. No se pueden estudiar solamente las transformaciones sociales y los microsistemas sociales con un instrumento que enfoca su atención únicamente sobre la regularidad, la estabilidad y el número abstracto: es necesario acercarse al terreno, ser más inductivo y dejarse impregnar por el aire de los tiempos (Deslauriers, 2004, p. 5).

A la importancia del contexto también se refiere Rodríguez (2011, p. 15):

> La mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el contexto de los acontecimientos y centran su indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. Es más, esta investigación trabaja con contextos que son naturales o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador.

La profundización en términos del contexto que logra la investigación cualitativa le dota, por tanto, de una gran importancia para poder alcanzar una mejor comprensión de los fenómenos sociales. Teniendo en cuenta esta reflexión, contamos entonces, por un lado, con el planteamiento de Aguilera (2013) respecto a que la construcción de conocimiento teórico social debe a su vez responder a un valor aplicativo práctico en la vida colectiva; y, por otra parte, las consideraciones de Deslauriers (2004), en el sentido de que la aproximación de fenómenos sociales implica, a su vez, un conocimiento del terreno o contexto en el que suceden, en un nivel de profundización que puede lograr la investigación cualitativa.

A esta lógica de construcción del conocimiento científico social, consideramos aquí oportuno para el presente trabajo sumar el aporte de Ibáñez (2011), para quien la aproximación a otras realidades implica un ejercicio de diálogo y de reaprendizaje, lo cual a su vez requiere una diversificación de métodos y fuentes de investigación. Es decir, para lograr un abordaje apropiado de las realidades sociales objeto de estudio, es preciso aproximarse a ellas con una perspectiva abierta, dispuesta a dialogar con los actores que las configuran, considerando además fuentes de información y metodologías múltiples, concibiendo de esta forma un proceso de aprendizaje en continua transformación (Ibáñez, 2011).

Esta postura está a su vez en consonancia con lo reflexionado por Íñiguez (1999), para quien la investigación cualitativa debe responder a cierta *sensibilidad social*: es decir, debe reconocerse que cada fenómeno social es parte de un contexto cultural que lo determina y dicho contexto particular debe ser abordado por la investigación cualitativa para una mejor comprensión de los procesos sociales. La investigación cualitativa, por tanto, no puede desligarse de una visión integral sobre el contexto en el cual tienen lugar los fenómenos que estudia y, en particular, como señala Íñiguez (1999), es importante considerar su vertiente cultural, porque la comprensión del entorno cultural permite enmarcar con mayor precisión las realidades sociales y, con ello, realizar un abordaje más preciso de las dinámicas que las componen.

Como podemos advertir, Íñiguez (1999) mantiene concordancia con lo apuntado por Deslauriers (2004), quien, como hemos visto, también reconoce la importancia de abordar el contexto en el que se desarrollan los fenómenos sociales y realizar investigaciones en el terreno donde tienen lugar. En esta lógica epistemológica, Íñiguez (1999) considera, dentro del enfoque cualitativo, que método etnográfico es aquel que permite una mejor aprehensión de los distintos significados y simbolismos culturales y sociales de un grupo o comunidad particular, cuyos integrantes son sujetos de estudio. Según él, este método implica la participación del investigador en la cotidianeidad de dichos sujetos, lo cual permite una mejor comprensión de sus realidades e interpretaciones.

En relación con lo planteado hasta el momento, podemos sintetizar los principales aportes epistemológicos sobre la construcción científica del conocimiento social de la siguiente manera:

Tabla 2. Perspectivas epistemológicas en el proceso de construcción del conocimiento científico social (elaboración propia).

Aguilera	Deslauriers	Ibáñez	Íñiguez
• El conocimiento científico social es generado a partir del entendimiento reflexivo, generando explicaciones causales. • Esta producción de conocimiento debe derivar, a su vez, en aplicaciones para la vida colectiva.	• Los fenómenos sociales deben ser estudiados en el contexto donde ocurren, pues las dinámicas actuales demandan realizar investigaciones en el terreno más inmediato para una mejor comprensión de los acontecimientos.	• La aproximación a otras realidades implica un ejercicio de diálogo y de reaprendizaje, lo cual a su vez requiere una diversificación de métodos y fuentes de investigación.	• La investigación cualitativa debe reconocer que cada fenómeno social es parte de un contexto cultural que lo determina. • El método etnográfico permite una mejor aprehensión de los distintos significados culturales, pues implica la participación del investigador en la cotidianeidad de los sujetos estudiados.

Es importante referir en el marco del presente trabajo la noción de la *reflexividad*, pues existe en la investigación cualitativa una constante reflexión sobre la interacción entre el investigador y su objeto de estudio. Nos interesa especialmente resaltar este concepto desde el enfoque que sintetiza Cuesta-Benjumea (2011, p. 1) como "un proceso en el cual el investigador vuelve sobre sí mismo para examinar críticamente el efecto que tiene sobre el estudio y el impacto de las interacciones con los participantes".

Este aspecto, relacionado con la inclusión de la subjetividad, justifica el mantenimiento de una *distancia epistemológica* para lograr abstraerse de un eventual nudo gordiano en el que el investigador pueda verse inmiscuido. Esta reflexión permanente en la investigación cualitativa afecta, por un lado, al diseño metodológico desde la elección del tema y su abordaje, ya que, desde su inicio, el investigador toma un posicionamiento ético-político y ontológico; y, por otro lado, también exige reconocer la imposibilidad de la neutralidad valorativa ante los hechos, sin que esto le haga carecer de rigurosidad científica. Lo importante es ser un investigador reflexivo (Cuesta-Benjumea, 2011) en el sentido de que le da el término anglosajón *reflexivity* (no sinónimo de una *reflexión a posteriori*), el cual implica una toma de conciencia más inmediata, continua dinámica y subjetiva.

La discusión sobre la neutralidad valorativa es un aspecto que está siempre presente en el desarrollo de la investigación, pues como se notará, se reivindica la participación social de los autores además de la participación del investigador, pero también se hace una clara mención a la necesidad de mantener en cada momento un cierto grado de la aludida *autoridad etnográfica* (en el sentido que se explica en el marco teórico) por parte del investigador. Es decir, no se pretende presentar la investigación como un reducto de *pureza epistémica*, sino como una investigación en la que se reconocen estas situaciones subjetivas y se asumen como parte del proyecto.

Hechas estas aclaraciones, consideramos entonces que la metodología cualitativa es la que mejor cumple con los objetivos de la presente investigación, pues permite el desarrollo de diferentes estrategias de acercamiento al objeto de estudio y ofrece oportunidades en el desarrollo de relaciones entre el investigador, los participantes y el contexto.

> Las opiniones y estrategias metodológicas empleadas más que ser un asunto de índole técnica están íntimamente vinculadas al objeto de estudio, a las relaciones sociales establecidas entre los participantes y al contexto de estudio (Mercado, citado en Cuesta-Benjumea, 2011, p. 4).

En consecuencia, llegar a la elección de este método y las técnicas subsecuentes que se explicarán más adelante supuso un tránsito necesario sobre diferentes opciones, más allá de una mera revisión bibliográfica o la adopción de una determinada herramienta. Fue necesaria la consideración de contenidos teóricos con un sentido crítico que permitieran la fundamentación epistemológica y reflexiva que supone el presente trabajo doctoral. El diseño que se realizó de la investigación está orientado por principios que señala Rodríguez (2011), basados en el estudio de las personas y los grupos en su ambiente natural y en la vida cotidiana, así como el uso de los datos descriptivos con las palabras de las propias personas. En definitiva, un trabajo para el que es necesaria la empatía entre el investigador, la comunidad en estudio y su adaptación a la misma, con el fin de interpretar su cultura y sus transformaciones.

> El Papel del investigador en la investigación cualitativa es la de interactuar con los individuos en su contexto social, tratando de captar e interpretar el significado y el conocimiento que tienen de sí mismo y de su realidad, ya que se busca una aproximación global y naturalista a las situaciones sociales y a los fenómenos humanos con el propósito de explorarlos, describirlos, y comprenderlos a partir de un proceso de interpretación y construcción teórica (Rodríguez, 2011, pp. 19-20).

En consecuencia, la investigación cualitativa de la presente tesis doctoral consistió en un profundo trabajo de campo sobre una muestra de las expresiones del patrimonio cultural propio de Centroamérica, utilizando diversos instrumentos propios de esta metodología, así como una exhaustiva revisión bibliográfica y documental. La confección de audiovisuales etnográficos como resultado de este proceso posibilitó la conversión de estos productos en instrumentos reactivos (audiovisuales realizados por el propio investigador en diferentes realidades culturales), así como la realización de diferentes entrevistas con personas clave y grupos de discusión dentro del ámbito de la cooperación, la comunicación y la cultura, en función de los objetivos planteados.

Una vez más hay que reseñar que, a tenor de los conceptos de subjetividad, autoridad etnográfica y reflexividad expuestos anteriormente, por medio de la investigación cualitativa se efectuó un acercamiento a una temática a la que ya de por sí el investigador se encuentra inserto por su dinámica laboral. Lejos de posiciones que pretendan una absoluta objetividad, los elementos subjetivos de dicho acercamiento se incorporaron dentro del proceso. La pretensión final es que los resultados obtenidos sean incorporados dentro del quehacer institucional y gene-

ren a su vez nuevas interrogantes para ampliar el espectro de posibilidades investigativas futuras en el ámbito de la cooperación y el desarrollo.

Como sostienen Contreras & Donoso (2007), se trató de poner en práctica un procedimiento de reflexión-acción en la escena de la praxis audiovisual. Hablamos de una etnografía audiovisual vinculada a la producción de comunicación para el desarrollo y no solo a la elaboración documental. En ella se pone énfasis en la capacitación y transferencia de habilidades y competencias concretas a los sujetos beneficiarios de programas y proyectos.

Si en la parte más descriptiva (informativa) del proceso la figura del investigador se torna crucial, en las fases más participativas (relacional y pedagógica) no es menos relevante su rol. Indudablemente, la interacción con las personas toma un cariz más protagonista al considerarlas como *co-autoras* de los productos reactivos sobre los cuales establecer los hallazgos de la investigación, y la empatía y adaptación al medio por parte del investigador se convierten en aspectos, si cabe, más importantes en una sucesión de aprendizajes mutuos que incorporan paulatinamente elementos enriquecedores al propio proceso. Como sostiene Rodríguez (2011), "un investigador cualitativo valora profundamente al hombre, busca encontrarse con él y enriquecerse a partir de ese encuentro" (p. 19).

En este sentido, el proceso de investigación giró en torno a la *reinvención* participativa de las realidades locales y la puesta en valor de lugares y territorios de importancia cultural, ambiental, económica y turística, entre otros, con la finalidad de que

> los propios habitantes rurales tengan un espacio de representación donde se vean y escuchen a sí mismos realizando acciones, solucionando problemas, aconsejando, valorando el patrimonio cultural y natural en un espacio simbólico y comunicativo, la pantalla, que siempre les ha estado vetado (Contreras & Donoso, 2007, p. 961).

1.3.2. Métodos de la investigación

a) Método etnográfico

Entendemos el método etnográfico como la columna vertebral de la presente investigación cualitativa, concibiéndolo como "el camino estructurado que sigue el científico para construir sentido de saber y conocimiento y producir las teorías sobre uno o diversos fenómenos sobservados o creados en la realidad" (Rodríguez, 2011, p. 4).

Describir, interpretar, explicar y configurar sentidos respecto a una realidad concreta es la intención de este método, necesario en el contexto en el que se presenta este trabajo doctoral, uniendo conceptos como comunicación y cultura, en el ámbito del desarrollo, aspectos en constante movimiento en la sociedad actual:

> Hoy la perplejidad que suscita la extrema diversidad del género humano es la que mueve cada vez a más profesionales en las ciencias sociales (...) para describir la globalización misma y restituirle la agencia social que hoy nos parece prescindible (Guber, 2001, p. 1).

La etnografía nace en la antropología cultural y permite aprehender los significados compartidos del grupo que se analiza (Íñiguez, 1999) con herramientas como la observación participante, las entrevistas y las técnicas documentales. El propio enfoque etnográfico ha sido objeto de disquisiciones y orientaciones diversas, pero hay ciertos rasgos comunes que Angrosino (2012) resume en la pretensión de acercarse al mundo de "ahí afuera" y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales "desde el interior" de varias maneras: analizando experiencias de individuos o grupos; analizando las interacciones y comunicaciones mientras se producen; analizando documentos (textos, imágenes, sonidos), con el fin de entender cóm las personas construyen el mundo a su alrededor (p. 10).

La etnografía es el arte y la ciencia de describir a un grupo humano: sus instituciones, comportamientos interpersonales, producciones materiales y creencias (Angrosino, 2012, p. 10), lo que comporta, según este autor, un estudio basado en la confianza (*rapport*) del grupo en estudio hacia el investigador en una labor de campo en la que habrá que poner especial cuidado y compromiso, utilizando dos o más técnicas de recogida de datos, en una relación dialógica e integral para lograr el retrato lo más completo posible. La etnografía es inductiva, es decir "acumula detalles descriptivos para levantar patrones generales o teorías explicativas en lugar de estructurarse para someter a prueba hipótesis derivadas de las teorías o modelos existentes" (p. 36).

En el presente trabajo partimos de la base de que el audiovisual etnográfico configura un producto que no siempre tiene por qué seguir un método científico de uso y aplicación si su intención primigenia es la obtención de un producto desde la comunicacion con una finalidad precisa de divulgación. Sin embargo, tanto en la elaboración de un producto audiovisual que describe e interpreta una realidad desde la perspectiva comunicativa, como en la etnografía como método de investigación científica, hay coincidencias evidentes, que derivan, como señala Ro-

dríguez (2011), hacia la comprensión de las situaciones sobre la base de los significados otorgados tanto por los actores como por la propia investigación.

En esta línea, Wolcott (citado en Jociles, 1999, p. 9) expresa con claridad el propósito de la investigación, pues "la interpretación cultural no es un 'requisito', es la esencia del esfuerzo etnográfico", lo que nos permite incorporar todos los elementos de la simbolización y el cruce de intersubjetividades a los que nos hemos referido en el marco teórico. Descripción e interpretación conforman, por lo tanto, las actividades vertebrales del método etnográfico, si bien son variables las metodologías y técnicas en este contexto, en función de factores como la naturaleza y amplitud del objeto de estudio, el grado de conocimiento que existe sobre él, las características de la población o los alcances teóricos que se persigan en cada caso (Jociles, 1999).

El método etnográfico como eje central de la presente investigación con la ya referida flexibilidad metodológica se combinó con otras herramientas cualitativas asociadas a la intervención comunitaria y la orientación lingüística (Íñiguez, 1999) respectivamente, como la Investigación Acción Participativa (IAP) y el Análisis de Discurso (AD). Todo ello, recordemos, sobre la base de la triangulación que supone el establecimiento de las tres dimensiones de la (edu)comunicación planteadas en el presente trabajo:



Figura 13. Las tres dimensiones de la educomunicación en las que se sustenta la presente investigación mediante el uso del audiovisual etnográfico (elaboración propia).

En todos los casos, se procedió, en un primer nivel metodológico, a la confección de productos audiovisuales que ya de por sí supusieron un trabajo de investigación cualitativa siguiendo el método etnográfico. Estos audiovisuales, a su

vez, se convirtieron en elementos reactivos para la obtención de los hallazgos de la presente investigación, en función de los objetivos planteados en el punto 1.2.

b) Investigación Acción Participativa (IAP)

Para la obtención de dichos hallazgos, haciendo alusión al segundo nivel de abordaje metodológico, el método etnográfico se combinó con el método de *Investigación Acción Participativa* (IAP), el cual consideramos muy ajustado a los objetivos y desarrollo del presente trabajo en función de las definiciones que lo sitúan como un método característico de la Psicología Comunitaria (Garrido, Luque, & García-Ramírez, 2013), por el cual se investiga a la vez que se interviene en una comunidad. La IAP es

> un método de estudio y acción que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar, que así pasan de ser "objeto" de estudio a sujeto protagonista de la investigación, controlando e interactuando a lo largo del proceso investigador (diseño, fases, devolución, acciones, propuestas…) y necesitando una implicación y convivencia del investigador externo en la comunidad a estudiar (Nistal, 2008, p. 139).

El investigador externo actúa, en palabras de Garrido et al. (2013), como promotor del cambio social que se persigue y catalizador del empoderamiento de los participantes, que intervienen como actores de un proceso de liberación, mediante el cual identifican sus necesidades, planifican y desarrollan acciones para superar sus problemas, siendo conscientes de que "no hay verdad absoluta" (p. 194). A este respecto, Íñiguez (1999) considera que la aplicación de la IAP permite que las personas construyan la realidad misma de la que son partícipes, algo que se buscó en los dos etapas de investigación de las dimensiones relacional y pedagógica del audiovisual etnográfico:

> Los supuestos básicos de este método son que las personas construyen la realidad en la que viven; que las comunidades y los grupos en las que se inserta la acción investigadora tienen su propio desarrollo histórico y cultural, es decir, preceden a y prosiguen después de la investigación; que la relación entre investigador/a y personas de la comunidad o grupo ha de ser horizontal y dialógica, donde el diálogo es a la vez una categoría social y epistemológica; que toda comunidad dispone de los recursos necesarios para su evolución y transformación; que la investigación es propiedad de las personas investigadas; que la persona que investiga ejerce un rol de persona que se inserta en una comunidad, y finalmente que el proceso de investigación debe romper la relación de dependencia intelec-

> tual y sustituirla por un modelo de relación horizontal con las personas investigadas (Íñiguez, 1999, p. 500).

Balcázar (2003) incide en las ideas expuestas, poniendo énfasis en que la IAP es un proceso basado en la motivación de la comunidad para que ella por sí misma busque soluciones a sus problemas e incremente el grado de control sobre aspectos importantes de su vida, en paralelismo con el concepto de *control cultural* sostenido por Bonfil, si lo aplicamos al contexto de la cultura y la educomunicación. El sociólogo Eduardo Vizer (citado en Contreras, 2014) sostiene que la escuela de la comunicación para el desarrollo -en la que se enmarca esta investigación- ha tenido (y tiene) una asociación sumamente estrecha con los métodos de la investigación participativa. Se trata de un método de trabajo que construye sentidos, valores y objetivos compartidos entre investigador y la comunidad o la institución implicada. El objetivo final es disminuir las injusticias, promover la participación local y aumentar su empoderamiento.

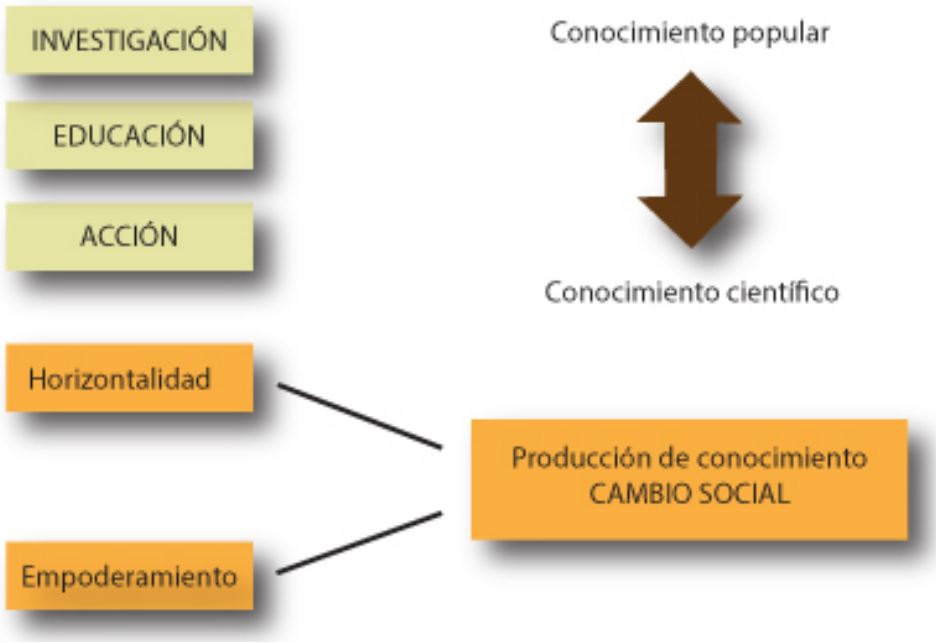


Figura 14. Fundamentos de la Investigación Acción Participativa (IAP) (elaboración propia).

La aplicación de la IAP supone la inclusión de negociaciones y participación plural en procesos complejos. Se basa, como se ha dicho, en la aplicación de una perspectiva *dialéctica*, con el fin de que el conocimiento se construya de manera conjunta y orientada con ellos y contribuya a la *democratización* del proceso y a la transformación social (Balcázar, 2003; Nistal, 2008), que incluye el cambio personal

y organizacional de los propios actores (Colmenares & Piñero, 2008). La IAP permite, a partir de un modelo estructurado de técnicas, incluir de una manera participativa a los actores de una comunidad o territorio, por lo que la inserción de este enfoque puede contribuir a lograr mayores posibilidades de eficiencia en la ejecución de políticas públicas locales y facilitar así la aludida transformación social.

La IAP surge de la confluencia de una serie de escuelas críticas de investigación y de pedagogía social a partir de los estudios de Kurt Lewin, teniendo como uno de sus referentes principales en América Latina las teorías de Paulo Freire (Balcázar, 2003; Nistal, 2008), ya comentadas en el marco teórico del presente trabajo y los trabajos de Fals-Borda introduciendo la participación activa de las personas objeto (para convertirlas en sujetos) de estudio en el proceso en una región marcada por las desigualdades sociales y la pobreza, ante la insatisfacción de muchos investigadores con la aplicación corrientes científicas como el conductismo o el psicoanálisis (Garrido et al., 2013).

La IAP se establece en términos de colaboración entre los investigadores externos y los miembros de una comunidad tradicionalmente marginada para reforzar sus fortalezas y darles voz (Balcázar, 2003). Dejan así de ser sujetos para convertirse en colaboradores (Angrosino, 2012). En la investigación que aquí se plantea, la IAP se podría enmarcar en la "modalidad práctica" que mencionan Colmenares & Piñero (2008) en el sentido de desarrollar el pensamiento práctico, usar la reflexión y el diálogo, transformar las ideas y ampliar la comprensión en un proceso en el que los agentes externos cumplen un papel de asesores y consultores (p. 102).

Tabla 3. Fases del proceso IAP según Garrido, Luque & García-Ramírez (2013, p. 107)

Contacto y formación del grupo
Evaluación de necesidades, selección de problema-objetivo y diagnóstico
Programación y ejecución del plan de acción
Evaluación y devolución

No obstante, debe recordarse también que la supuesta aplicación de estos enfoques ha sido útil para impulsar procesos que en realidad, no han sido nada participativos, sino más bien, impositivos. La experiencia de la IAP debe permitir a los participantes *aprender a aprender*, según Balcázar (2003), destacando así en ella una orientación añadida hacia un cambio educativo (Colmenares & Piñero, 2008). La clave para asegurar un proceso realmente participativo e incluyente desde la IAP y que tome en cuenta las distintas aristas de localidades desde el enfoque territorial, radica en que los actores sociales convocados tengan la posibilidad real de tomar decisiones antes, durante y después del proceso de formulación y ejecución y que, al mismo tiempo, puedan sugerir o alterar cursos de acción. De lo contrario, estaríamos ante un proceso que se disfraza de participativo, para fomentar la manipulación social de acuerdo a intereses particulares.

c) Análisis de discurso (AD)

Por su parte, el Análisis de Discurso (AD) tuvo un importante espacio en la investigación cualitativa que conforma la presente tesis doctoral, especialmente en el segundo nivel de acción metodológica, mediante las respuestas y opiniones de diversos públicos a los elementos reactivos que supusieron los audiovisuales etnográficos. Íñiguez (1999) propone una definición de *discurso* basada en el conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven relaciones sociales. El AD encuentra sustento en la etnometodología y el interaccionismo simbólico, referidos previamente en el marco teórico. Según reflexiona Contreras (2014) en su tesis doctoral para la Universidad de Huelva, con base en De Landsheere,

> la etnometodología intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados a nuestros discursos y nuestras acciones a través del análisis de las actividades humanas. La característica distintiva de este método radica en su interés por centrarse en el estudio de los métodos o estrategias empleadas por las personas para construir, dar sentido y significado a sus prácticas sociales cotidianas (p. 188).

Según Angrosino (2012), la etnometodología se basa que la interacción humana es reflexiva, es decir, las personas interpretan claves (palabras, gestos, lenguaje corporal o el uso de espacio y tiempo) para mantener una visión común de la realidad. Además, no considera el lenguaje como algo neutro, sino más bien como un elemento constitutivo del mundo humano o social y que también define las interacciones en las que se produce un orden social (Coulon, en Contreras, 2014, p. 188). Es decir, constituye una metodología que realiza análisis de discurso concediéndole el valor simbólico y determinante para la vida social del lenguaje, analizando sus significados.

A este análisis se añade el concepto del interaccionismo simbólico, dirigido a descubrir los significados que los actores sociales atribuyen a sus acciones, según explica Angrosino (2012, p. 24): frente a la concepción estructural-funcionalista de la sociedad como un conjunto de instrumentos entrelazados, el interaccionismo simbólico la visualiza como un caleidoscopio en perpetuo cambio de individuos que interactúan entre sí. Este autor le confiere una serie de características:

- Las personas viven un mundo de significados aprendidos que se codifican como símbolos y que se comparten mediante interacciones en un grupo social dado.

- Los símbolos son motivadores en el sentido de que impulsan a las personas a llevar a cabo sus actividades.

- La propia mente humana crece y cambia en respuesta a la calidad y la extensión de las interacciones en las que el individuo participa.

- El *yo* es un constructo social: nuestra noción de quiénes somos se desarrolla solo en el curso de la interacción con otros.

Estos puntos están basados en el enfoque metodológico de Blumer, el cual se apoyaba en tres premisas: los seres humanos actúan en relación con los objetos del mundo físico y de otros seres de su ambiente sobre la base de los significados que éstos tienen para ellos; estos significados se derivan o brotan de la interacción social (comunicación, entendida en sentido amplio) que se da en medio de los individuos; y el actor selecciona, modera, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en que se encuentra y la dirección de su acción…; los significados son usados y revisados como instrumentos para la guía y formación de la acción (Blumer, en Contreras, 2014, p. 189).

El interaccionismo simbólico es, por tanto,

> una ciencia interpretativa, una teoría psicológica y social, que trata de representar y comprender el proceso de creación y asignación de significados al mundo desde la realidad vivida, esto es, a la comprensión de actores particulares, en lugares particulares, en situaciones particulares y en tiempos particulares (Schwandt, en Contreras, 2014, p. 189).

Por tanto, en la presente investigación la aplicación de la etnometodología y el interaccionismo simbólico se enfocaron, en el análisis de discurso, en desentrañar el valor significativo del lenguaje y cómo el mismo reviste una gran importan-

cia en la vida social de la comunidad, pues determina gran parte de los significados de sus acciones. El investigador se introduce en el ámbito de los sujetos que estudia, y pierde la objetividad funcionalista para indagar y entender cómo comprenden las personas lo que hacen (Angrosino, 2012).

1.3.3. Técnicas utilizadas en la estrategia metodológica

En nuestra particular estrategia metodológica, los métodos se combinaron con sus respectivas *técnicas de investigación*, entre las que tenemos que destacar la observación participante; los talleres de educación mediática; las encuestas; las entrevistas en profundidad a los actores de las comunidades objeto de estudio; las entrevistas a expertos; los relatos etnográficos; el grupo focal y la discusión dirigida, los cuales se llevaron a cabo mediante el desarrollo y ejecución de instrumentos diseñados en función de las necesidades planteadas. Instrumentos que, a su vez, tenían por objeto, identificar las motivaciones profundas de los participantes, las percepciones, los discursos, las prácticas sociales, destacar lo *no dicho*, conocer sus saberes ancestrales, pero, sobre todo, extraer los significados y símbolos relacionados con sus acciones y creencias, con el fin de generar sentidos en la construcción o *re-construcción* de nuevas realidades. La utilización de este enfoque permite contrastar la realidad percibida, construida e interpretada por los diferentes actores sociales participantes, incluido el investigador.

Exponemos ahora algunas consideraciones en torno a dichas técnicas:

a) Observación participante

La técnica en este caso, cumplió con su finalidad, si se consideran los planteamientos de Pulido, Ballén & Zúñiga (2007) cuando definen la observación participante como "un mecanismo flexible de apertura y cierre en la definición de problemas de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas" (p. 72).

La observación participante se realizó en un momento inicial de la investigación para la consecución de los objetivos planteados, facilitando al etnógrafo la obtención de información y datos necesarios para la comprensión del fenómeno en estudio. La observación participante resultó una herramienta valiosa que se complementó con otros métodos y técnicas de investigación.

La observación participante requiere ante todo que el investigador desarrolle en forma efectiva su papel. Según Scribano (2008), la observación participante

> tiene acceso a una amplia variedad de escenarios pero estos de alguna manera estarán bajo el "control" de los que están siendo observados. Si bien el individuo no es considerado un extraño, no participa directamente de las actividades que dan identidad al grupo (p. 60).

Para ello, describe una serie de requisitos, entre los que cita la actitud del investigador, la cual debe ser abierta y a su vez delimitada a los objetivos de la investigación; debe haber un registro con descripción de personas, lugares, hechos, actividades y conversaciones; sus interpretaciones al respecto son válidas; hay que delimitar el espacio físico con respuestas a preguntas de esta naturaleza: ¿Cómo es el contexto? ¿Cuáles son los comportamientos esperados de acuerdo al lugar? ¿Cuáles son los objetos, recursos, tecnologías? ¿Cómo cambia la situación de acuerdo a diferentes lugares observados?; ha de describir quiénes están en escena y cuáles son sus roles; poner énfasis en las actividades e interacciones; registrar en lo posible las conversaciones y silencios; reparar en los detalles como en las actividades no planeadas, los significados de palabras o de frases, vestimenta y gestos.

Además de los aspectos descritos, existe, de acuerdo a Scribano (2008), un aspecto esencial que el observador no debe dejar pasar, y es que su rol de observador ya está influyendo en lo observado. Una consideración importante a tener en cuenta en las tres dimensiones de la comunicación estudiadas para la realización de audiovisuales etnográficos, en las que sin duda fue necesario un proceso de observación participante, basado en la la vivencia, la experiencia y la sensación de la propia persona que observa (Íñiguez, 1999) para su posterior trabajo de descripción e interpretación (colectiva o no).

Por lo tanto, la observación es la técnica fundamental por medio de la cual el etnógrafo da cuenta de la realidad que estudia y le permite describirla. El trabajo realizado en esta investigación puede estar enmarcado en el perfil de lo que Angrosino (2012) describe con el nombre de "observador como participante", donde el investigador lleva a cabo su trabajo mediante observaciones durante breves periodos, frente al "observador completo", quien se mantiene lo más distante posible del entorno que estudia para pasar inadvertido o el "investigador que es participante como observador", el cual se integra de forma plena en el grupo que estudia (p. 81).

La observación participante del etnógrafo en la presente investigación ha sido utilizada para la producción de los audiovisuales (acompañados de los relatos etnográficos que posteriormente se adjuntan), independientemente del mayor o menor grado de participación de las comunidades estudiadas. Según Guber (2001), la observación participante consiste en dos actividades fundamentales: observar

sistemática y de forma controlada lo que ocurre alrededor del investigador y participar en actividades de la población. Sin embargo, en nuestra investigación nos decantamos por una supremacía de la observación sobre la participación (en consonancia con el concepto de "observador como participante" de Angrosino), algo que Guber (2001) sitúa como técnica preferida del investigador positivista sobre el naturalista. En nuestro caso, esta posición se justifica en función del contexto, donde no siempre será posible dicha implicación, pues podría provocar algunas distorsiones o, sencillamente, puede no ser necesaria para los propósitos que se persiguen.

La observación añadida a la participación con la incorporación de la cámara como herramienta de trabajo condiciona sin duda la intervención del investigador. Hay que reiterar la reticencia que en numerosas ocasiones provoca ese aparato tecnológico en las comunidades. Incluso, para la documentación de prácticas culturales, rituales y otros *imponderables de la vida cotidiana* como decía Malinowsky, es necesaria la obtención de un permiso o autorización que, en numerosas ocasiones está relacionado a un sentido espiritual.

Estas limitaciones, si bien supusieron un *hándicap* en algunos casos difícilmente superables, pueden verse también como una oportunidad, en el sentido que solo el *haber estado allí* propició la obtención de una información, al menos, parcializada, tanto en el primer nivel de investigación (producción de audiovisuales) como en el segundo (utilización de técnicas e instrumentos de índole cualitativa para la obtención de hallazgos sobre el uso de los audiovisuales como elementos reactivos), sobre todo por la empatía y sentido ético en el acercamiento del investigador/etnógrafo:

> no se tiene la misma probabilidad de llevar a cabo una entrevista, de reunir a gente para un grupo de discusión, de que se responda a un cuestionario o de poder observar presencialmente determinadas escenas, si algo de esto es solicitado por un entero desconocido que si es pedido por alguien del que se sabe con antelación quién es, dónde vive y qué pretensiones tiene realmente, entre otros motivos, porque resulta bastante más difícil darle una negativa a su solicitud (Jociles, 1999, p. 16)

Otras herramientas del método de investigación etnográfica fueron utilizadas y completaron el proceso de investigación en las tres dimensiones de la comunicación aludidas, como las técnicas documentales y textuales, es decir, revisión y toma de datos a partir de documentos, libros, revistas, informes, panfletos y comunicaciones (Íñiguez, 1999), habituales en los contextos sociales analizados.

b) Entrevista

Por su parte, la técnica de la entrevista, entendida como el contexto formal de interacción entre el analista y las personas investigadas, se ha utilizado para obtener información sobre el punto de vista y la experiencia de las personas y los grupos que se analizan (Íñiguez, 1999). En este caso, se optó por la realización de entrevistas individuales y semi-estructuradas, en función del grado de implicación del etnógrafo durante y después del trabajo de campo.

Las entrevistas semi-estructuradas fueron realizadas en el primer nivel de abordaje metodológico de cada una de las dimensiones para la construcción de relatos y audiovisuales etnográficos, especialmente a portadores de tradición, investigadores locales, especialistas en cultura y, en general, a los protagonistas que forman parte de una realidad cultural local concreta. Entre ellos también hay que citar a los sujetos en procesos participativos para las dimensiones relacional y pedagógica.

En un segundo nivel, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a expertos a nivel regional sobre la importancia de la revitalización del patrimonio cultural diverso para impulsar procesos de transformación social. Se trabajó con esta técnica como una forma de lograr una aproximación al tema de investigación acercándose a la realidad tal y como es observada por los diferentes actores estratégicos del proceso, es decir, lograr aprendizajes sobre acontecimientos y actividades que no pueden observarse directamente.

La entrevista semi-estructurada permite obtener mucha información que puede ser valiosa dentro de la propia interacción en la que se da la relación entrevistador-entrevistado, la cual ha de establecerse en términos de estrategia comunicativa:

> El investigador trata de establecer una relación personal con sus interlocutores, avanzando lentamente al principio, formulando inicialmente preguntas no directivas y aprendiendo lo que es importante para su entrevistado antes de enfocar clara y directamente el objeto de su investigación. A medida que progresa la conversación, el entrevistador se irá interesando más por significados que por hechos, por sentimientos que por conocimientos, por interpretaciones que por descripciones (Ruiz & Izpizua, 1989, p. 129).

Durante el desarrollo de la técnica descrita, se establecieron conversaciones con las personas entrevistadas de modo tal que el proceso fluyó naturalmente, pudiéndose rescatar aspectos que van más allá del ámbito de preguntas específicas.

Sin embargo, para lograr lo anterior, fue importante tener claridad en los objetivos de la investigación, con el fin de crear un ambiente de confianza y empatía con las personas que se entrevistaron, en armonía con el abordaje ético que se preconiza en el marco teórico de la presente investigación. Para ello, se estableció en cada caso "un guión de entrevista", el cual, lejos de ser un cuestionario, estableció temáticas generales a abordar durante las sesiones de dicha interlocución.

De acuerdo a Ruiz & Ispizua (1989), se debe elaborar un guión y no un cuestionario, a modo de dirigir una conversación orientada. El mismo debe precisar el tema central, las dimensiones o aspectos fundamentales y la jerarquía de importancia de los temas, indagando de lo más grande a lo particular.

c) Relato etnográfico

El relato etnográfico se ha llevado a cabo con el fin de acompañar la producción audiovisual. Refleja la observación participante y las entrevistas realizadas en el trabajo de campo, con el resto de investigaciones realizadas por el etnógrafo y documentación anexa. Su forma es narrativa, como señala Angrosino (2012), "un relato extenso cuya meta principal es involucrar al lector en una experiencia real de la comunidad en la que el etnógrafo ha vivido e interactuado" (p. 36). Se incluyen explicaciones retrospectivas y actualizadas de hechos históricos, diálogos con los protagonistas, transcripciones de sus formas de habla, descripciones del paisaje, giros metafóricos, y se vuelcan las emociones del investigador en su interacción con el patrimonio material e inmaterial.

No hay que confiar ningún dato a la memoria, como decía Geertz (Poblete, 1999), hay que realizar anotaciones en el trabajo de campo, todo lo posible y lo antes posible. El relato etnográfico permite fijar la investigación en el texto y contar -en el caso de la presente investigación- aquellos aspectos que el audiovisual no explica. Texto e imagen son así complementarios, formando parte integral de la investigación.

La construcción de una serie de relatos etnográficos sobre los acontecimientos observados requiere desarrollar el proceso de una presencia no intrusiva del etnógrafo que proriza aspectos en torno a la decisión del investigador en relación a "qué se debe ver" en el producto final, a qué situaciones se les debe dar mayor atención, después de una etapa -la del trabajo de campo- en la que todo interesa.

Proponemos aquí una tipología de relato etnográfico construido sobre la base de la invisibilidad del etnógrafo en el texto, aunque sea él quien configura su

forma y contenido sobre la base de su *autoridad*. Subyace en esta relación la visibilización de los hechos *etnografiables* que considera el investigador, prestando la atención a los detalles, a los contrastes y a sus reflexiones personales, siempre desde una perspectiva de respeto hacia los *otros.* El etnógrafo prioriza lo que se debe ver en el producto final y su tratamiento, y realiza una selección de temas en función de lo que interesa sistematizar (partiendo de la base de que en la fase de campo interesó todo), como parte subjetiva del proceso de descodificación simbólica.

El producto final será una narración que se nutre de los contenidos del cuaderno de notas, pero no lo reproducen -contrariamente a las narraciones reflexivas personales que cita Angrosino (2012)-, sino que lo interpretan. Se trata de un texto literario que, si bien retoma estilos provenientes de la antropología y del periodismo, conforman un estilo diferenciado, un relato etnográfico.

c) Encuesta / cuestionario

Si bien la presente investigación es cualitativa, se empleó un cuestionario, entendido aquí como un instrumento que combina aspectos cualitativos con cuantitativos, aunque el objetivo final fue contribuir a la obtención de una serie de conclusiones que se enmarcan en el tratamiento de análisis cualitativo.

Si bien el cuestionario puede ser un instrumento más orientado a la investigación cuantitativa, se consideró un elemento esencial que podía contribuir a la esencia de la investigación cualitativa del presente trabajo. Autores como Vasallo (1999) enfatizan que no hay incompatibilidad entre la investigación cualitativa y cuantitativa. Por el contrario, defienden la combinación de ambos métodos, a los que considera complementarios, en función de cada estrategia metodológica.

Relacionado con lo anterior y en sintonía con lo planteado por Barrantes (2012), la técnica cuantitativa del cuestionario apoyó la metodología cualitativa al explorar ideas generales sobre, en este caso, el audiovisual etnográfico y sus contribuciones a procesos de desarrollo e inclusión social en Centroamérica. Para ello, dicha técnica implica que el tipo de preguntas deben ser "muy claras y para ser contestadas sin dificultad de intepretación" (Barrantes, 2012, p. 215).

De acuerdo a Gómez (1998), lo que busca un cuestionario es conseguir, por medio de las preguntas adecuadas, las respuestas necesarias para cumplir con los objetivos. Fue así como se procedió a redactar preguntas que facilitaran la recolección de información dentro de los espacios propuestos. Antes del proceso de aplicación de los cuestionarios, el investigador realizó una contextualización, y objeti-

vo de su aplicación, así como los usos investigativos que tendría la información recopilada.

El cuestionario, que incluía preguntas cerradas de fácil respuesta, facilitó la recopilación de información respecto al tema de estudio y su posterior sistematización. Se intentó que el cuestionario siguiera los criterios de la encuesta recogidos por Romo (1998):

a) Focalización: se formularon preguntas directas en relación a los temas de interés.

b) Claridad: se buscó evitar dobles interpretaciones.

c) Simplicidad: cada una de las preguntas se refirió a un solo tema.

d) Relevancia: las preguntas se efectuaron dentro de un ámbito conocido para los sujetos de investigación.

e) Sin dirección: no se sugirieron las respuestas.

Es decir, se buscó construir un cuestionario de calidad que facilitara la obtención de respuestas a los temas puntuales que se planteaban. Para ello se eligió el desarrollo de escalas tipo *likert* de cualificación, que consisten en el establecimiento de una serie de afirmaciones en las que se solicita *cuantificar* su percepción sobre un determinado postulado.

Los cuestionarios fueron entregados y cumplimentados por autoridades de instituciones de cultura, gestores culturales, responsables del diseño y ejecución de políticas públicas relacionadas con la cultura, autoridades municipales, responsables de organismos de cooperación internacional, miembros de universidades, artistas y periodistas. La muestra contó con pertinencia de diversidad étnica, multiculturalidad y equidad de género.

d) Talleres participativos:

La complejidad del proceso de investigación requirió de una herramienta que, además de enriquecer el proceso de creación de conocimiento, propiciara el empoderamiento de la población acerca de la temática del patrimonio cultural y las implicaciones que, a partir de ahí, se pudieran establecer para mejores condiciones de desarrollo integral y cohesión social.

La propuesta de investigación, por tanto, plantea alcances amplios con respecto a la interacción con las comunidades, donde temas como la identidad, el patrimonio, la cultura, la historia, entre otros, requieren de una devolución activa a los principales sujetos de investigación, quienes desde la perspectiva de la presente investigación, son concebidos como creadores de su realidad social.

Respecto a los talleres participativos, Tójar (2006, p. 268) señala que "no es una mera técnica de obtención de información, visto de esta forma se convierte en un procedimiento generador de cambios apoyados en información razonable". Los talleres participativos se constituyen a su vez, en una técnica validadora de información y de construcción colectiva de conocimientos donde tanto los sujetos de investigación como el investigador, comprenden aspectos de la realidad social en la que se encuentran insertos.

De acuerdo a Cano (2012, p. 33), el taller participativo es

> un dispositivo de trabajo en grupos que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustancial en la integración de teoría y práctica, en el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes y la producción colectiva de aprendizaje, operando una transformación de las personas participantes y de la situación de partida.

Esta modalidad propone una metodología interactiva de *aprender haciendo*. Al tiempo que se adquieren nuevos conocimientos, tanto para los que participan como para el investigador, dicho proceso metodológico comporta herramientas para que se abran espacios idóneos para el análisis individual y colectivo acorde con el método IAP. Es, según Vargas, (1992), partir siempre de la práctica, es decir, de lo que la gente sabe, vive y siente; de las diferentes situaciones y problemas que enfrentan en su vida.

Dentro de los talleres participativos, es relevante la propuesta de técnicas dinamizadoras dirigidas a facilitar diferentes procesos de análisis individual y colectivo, eligiendo técnicas (de prealimentación y retroalimentación) dirigidas a cumplir con propósitos dialógicos, así como contribuir a la construcción colectiva de conocimiento, buscando la apropiación de los saberes por parte de los participantes.

Los talleres tuvieron como objetivo insertar el aspecto de la creación audiovisual de forma participativa en las comunidades del sur de Costa Rica (ámbito de la investigación en las dimensiones relacional y pedagógica), mediante procesos de

alfabetización mediática. En ellos se buscó cumplir con el objetivo de generar un verdadero aprendizaje mediante metodologías de enseñanza de la recepción crítica de mensajes audiovisuales y la comprensión del lenguaje creativo de la imagen, preparadas *ad hoc* con el fin de cumplir, de forma participativa, las características enumeradas por Vargas (1992): desarrollar procesos colectivos de discusión y reflexión; colectivizar el conocimiento individual; desarrollar experiencias de educación colectiva que permitan aportes particulares; y alcanzar la creación colectiva.

La creación colectiva, palpable en los cortometrajes producto de los talleres, demostraron la adquisición de nuevos aprendizajes en diferentes direcciones, también hacia el investigador/etnógrafo principal. Y, lo más importante, fueron un insumo esencial para el objetivo más relevante: el diálogo para la transformación social.

e) Grupos de discusión (grupo focal o *focus group* y discusión dirigida)

Aparte de las técnicas ya mencionadas, para la dimensión *relacional* se optó por la técnica del grupo focal o *focus group*, sobre la base de un ejercicio de autoobservación y reflexión sobre los audiovisuales en los cuales los jóvenes protagonistas aparecían opinando acerca del motivo que los reunía, en este caso el proceso de revitalización cultural (en concreto en torno a las esferas de piedra del sur de Costa Rica) para la consecución de sus emprendimientos locales; asimismo, la discusión dirigida reunió a personas de diferentes ámbitos (local, nacional) en torno a las temáticas englobadas en el mencionado proceso de rescate y revitalización cultural.

El debate y la confrontación (Íñiguez, 1999), aspectos clave del grupo focal y la discusión dirigida, propiciaron a su vez elementos para el análisis de discurso, buscando la comprensión del proyecto que apoyaban -Juventud, Patrimonio y Turismo- (JPT) y la mejora del mismo (Santos, 1993). En ambos casos generaron hallazgos sobre el estímulo que supuso la incorporación del audiovisual etnográfico con un sentido participativo hacia la consecución de una realidad local más inclusiva y con mayores oportunidades hacia el desarrollo, especialmente de los jóvenes.

El *focus group* en cuestión giró en torno a la dinamización de los procesos de emprendimiento de los jóvenes sobre la base de la apropiación de su patrimonio. La dinámica giró en torno a la actividad previa de realizar tres audiovisuales etnográficos que expresaban el sentir de los jóvenes en su interacción con las esferas de piedra y la importancia de rescatar tradiciones orales e incluir el patrimonio in-

material en las investigaciones que llevaban a cabo para identificar y desarrollar su iniciativa empresarial.

El *focus group* intentó cumplir con algunas recomendaciones que recopilan Lefèvre, Suremain & Celis (2000): el focus group no debe ser una suma de opiniones individuales; se incita a los participantes a compartir y discutir sus opiniones para dar argumentos; no todos deben dar respuestas, pero sí deben tener la oportunidad de hacerlo; pueden aprobar o reprobar la opinión de otros.

Estos autores sostienen además que los criterios de selección de los participantes dependen del objetivo del estudio y de las hipótesis iniciales; es esencial que los participantes sean homogéneos en cuanto a su origen sociocultural y su nivel socioeconómico; el focus group puede partir de una sola pregunta generadora o puede desarrollarse a partir de una guía de discusión preestablecida y verificada con anterioridad; el moderador debe comenzar con las más generales y terminar con las más específicas o sensibles (pp. 272-273).

Por otro lado, hubo varios espacios de diálogo dirigidos por el investigador ante diferentes públicos, tanto en la devolución de los productos audiovisuales a los territorios involucrados, como ante expertos de la temática de comunicación y cultura en el ámbito de la cooperación al desarrollo. Sin embargo, como sugiere Santos (1993), la obtención de hallazgos no debe estar circunscrita al ámbito de estos espacios de diálogo más o menos estructurados, pues también en las conversaciones más espontáneas "alejadas de la disciplina de lo formal" se obtienen opiniones relevantes para los procesos en desarrollo (p. 28).

De acuerdo a Alzaga (1998), la técnica de grupos de discusión permite el "flujo de un mensaje que circula entre los miembros de un grupo que ponen en forma de habla sus representaciones de la realidad" (p. 77). El grupo, como espacio social privilegiado, resulta ser un lugar idóneo para la representación de ideas que las personas tienen con respecto a un tema en particular, y en este caso, permitió poner en común diversas opiniones, sentires, percepciones que nutrieron la presente investigación. Se buscó la concreción de algunas recomendaciones dadas por Santos (1993), en el sentido de realizar actividades independientes, comprometidas, cualitativas, prácticas, procesuales (integradas en el desarrollo del proyecto) y participativas.

El investigador fue un facilitador dentro del espacio de discusión creado, sin tomar partido con respecto a las opiniones de las personas participantes, teniendo claridad al mismo tiempo en los objetivos y finalidades propuestos. Es así como la

interacción proporcionada por esta técnica de investigación permitió dinamizar los hallazgos y análisis, contrastando puntos de vista, reflexiones, categorías y otros aspectos relevantes.

En este sentido, se intentaron seguir las recomendaciones que, al respecto de procesos de evaluación mediante dinámicas de diálogo, expone (Santos, 1993), en relación al establecimiento de condiciones que garanticen la libertad de opinión, anonimato de los informantes y la seguridad de que la información se utilizará de forma adecuada y conveniente.

En resumen, técnicas de investigación, instrumentos de investigación y variables investigadas en los dos niveles de abordaje metodológico de las tres dimensiones planteadas se combinaron de la siguiente manera:

Tabla 4. Métodos, técnicas e instrumentos de la presente investigación (elaboración propia).

Dimensión	Técnica	Instrumento	Variables investigadas
Informativa Relacional Pedagógica	Observación participante	Guía de observación	Prácticas cotidianas Ritos y rituales Cultura y desarrollo Revitalización cultural
Informativa Pedagógica	Entrevistas y encuestas	Guía de Entrevistas en profundidad y cuestionarios para diferentes actores sociales	Gestores culturales y expertos en cooperación culturales ✓ Profundizar la percepción desde la perspectiva de los gestores culturales y profesionales en el ámbito de la cooperación Comunidad: ✓ propiciar la revalorización del Patrimonio Cultural material e inmaterial ✓ proponer espacios de educomunicación para dicha revalorización y apropiación Actores sociales: ✓ evidenciar el valor intrínseco del Patrimonio y su potencialidad para el desarrollo socioeconómico local Actores institucionales: ✓ Reconocer el valor de los significados simbólicos del patrimonial cultural ✓ Fomentar políticas públicas que revitalicen el patrimonio y lo integren a la vida cultural y cotidiana ✓ Promover espacios de diálogo para que la comunidad se apropie del valor cultural del patrimonio ✓ Incluir acciones específicas que permitan el mejoramiento de la planificación y gestión de la cultural para promover el acceso y la participación comunitaria.

Informativa Pedagógica	Entrevista a expertos locales	Guía de entrevistas	✓ Visibilizar y dar voz a los portadores de tradición y las fuentes vivas de conocimiento cultural local
Informativa Pedagógica	Entrevistas a expertos institucionales	Guía de entrevistas	✓ Exponer las posibilidades de los procesos educomunicativos a través del audiovisual etnográfico ✓ Validar la propuesta de modelo de intervención en el ámbito de la comunicación para la transformación social ✓ Enriquecer el proceso de sistematización mediante la visión crítica de los actores de las instituciones
Informativa	Relatos etnográficos	Diario de Campo Fuentes documentales	✓ Recopilar y exponer una muestra de sitios patrimoniales y manifestaciones culturales de la Región ✓ Destacar el valor y alcance de los símbolos como significantes de la cultura patrimonial ✓ Ofrecer un abordaje de la otredad desde una perspectiva etnográfica ✓ Evidenciar la progresiva pérdida del patrimonio cultural por la influencia de los procesos globalizadores ✓ Rescatar y visibilizar prácticas culturales que pueden convertirse en motor de desarrollo económico local
Relacional	Grupo Focal	Guía de tópicos o Guía de sesión	✓ Comprender desde la perspectiva de las personas participantes sus reacciones ante el proceso participativo ✓ Explorar las posibilidades del diálogo intercultural e intergeneracional a partir de la puesta en valor del patrimonio cultural.

Pedagógica	Análisis de discurso	Discusión dirigida	✓ Obtener, de forma dialogada, hallazgos, conclusiones y aportes de actores sociales respecto a los procesos y productos del audiovisual etnográfico. ✓ Comprender los alcances que socialmente pueda conllevar la incorporación del producto audiovisual etnográfico en procesos de desarrollo. ✓ Contribuir al diálogo intercultural e intergeneracional a partir de la puesta en valor del patrimonio cultural. ✓ Visualizar alcances de aplicación del producto audiovisual etnográfico a procesos de transformación social en Centroamérica.

1.4. DISEÑO METODOLÓGICO E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Explicamos a continuación el diseño metodológico seguida en la producción de audiovisuales etnográficos (elementos reactivos para la investigación) en función de las tres dimensiones mencionadas: informativa, relacional y pedagógica. En las tres se produjeron dos niveles de acción metodológica investigativa:

- **Primera fase:** producción de audiovisuales etnográficos. Investigación sobre la base del método etnográfico y la observación participante. Tanto para la elaboración de los audiovisuales de índole más informativa en la que fue necesaria la observación e interacción en rituales y la vida cotidiana de las culturas, como para los más participativos (dimensiones relacional y pedagógica), se necesitó de un conocimento profundo del contexto -con apoyo de fuentes documentales- y de los actores del mismo, con el fin de seleccionar a las personas participantes y obtener productos que pudieran satisfacer, en cada, caso, los objetivos del proceso de rescate y revitalización del patrimonio cultural con el que se viajó a los territorios.

A continuación se expone una guía de observación (instrumento utilizado) que sirvió para este nivel de abordaje metodológico:

Tabla 5. Guía de observación participante (elaboración propia).

INSTRUMENTO: GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Fecha			Número Cuestionario	Lugar de la Observación	Horas de observación
Día	Mes	Año			De_____ a_____
Características especiales / Condiciones climáticas, apoyo o no de la comunidad/ situaciones de peligrosidad para el investigador.					

INTRODUCCIÓN

El investigador realiza un acercamiento a la población, para solicitar permiso a la comunidad y registrar toda la información que se requiera.

Observación de la comunidad

¿Qué aspectos y circunstancias son las que más llaman la atención al investigador? ¿Por qué?

Percepciones comunales

¿Cómo es la comunidad? **Descripción del investigador**

¿Y qué más?

¿Cuáles son los elementos o cosas que mejor la definen? **Descripción del investigador**

¿Y qué más?

¿Qué tradiciones se perciben en la comunidad?

Cuales sitios de reunión se logran identificar

Puede describir los grupos de personas que hay en la comunidad

Infraestructura pública y privada que logra identificar Descripción del investigador

¿Qué se hace en esa infraestructura?
¿Quiénes están participando?

Situaciones

¿Se logra identificar alguna situación que exista en la comunidad que la **ponga en peligro en cualquiera de sus áreas?**		
Uso de drogas por parte de la juventud	Delincuencia en general (asaltos, crímenes comunes)	¿Alguna otra?
¿Algún otro aspecto?		

¿Se logra identificar alguna situación que exista en la comunidad **que sea un factor de protección en cualquiera de sus áreas?**		
Grupos juveniles de servicio público, de servicio eclesial	Sitios de recreo	¿Alguna otra?
¿Algún otro aspecto?		

¿Cuáles son los elementos que más le llaman la atención en la comunidad?
¿Por qué?

¿Hay alguna situación en particular que sea de interés?
¿Por qué?

Investigador:
Observar con detenimiento, afiches publicitarios, comunicaciones que se pegan en sitios estratégicos como tiendas, templos, paradas de autobús, escuelas, colegios, cualquier sitio público

Hallazgos:

Diario de campo:
Escribir, de forma libre y sin corsés narrativos ni límite de extensión, las experiencias vividas al cabo de cada día en las situaciones observadas y en relación con las interacciones realizadas con las personas.

Relato:

- **Segunda fase:** métodos y técnicas de análisis de los audiovisuales etnográficos como elementos reactivos para la obtención de hallazgos. Empleo de cuestionarios, *focus groups* y discusión dirigida.

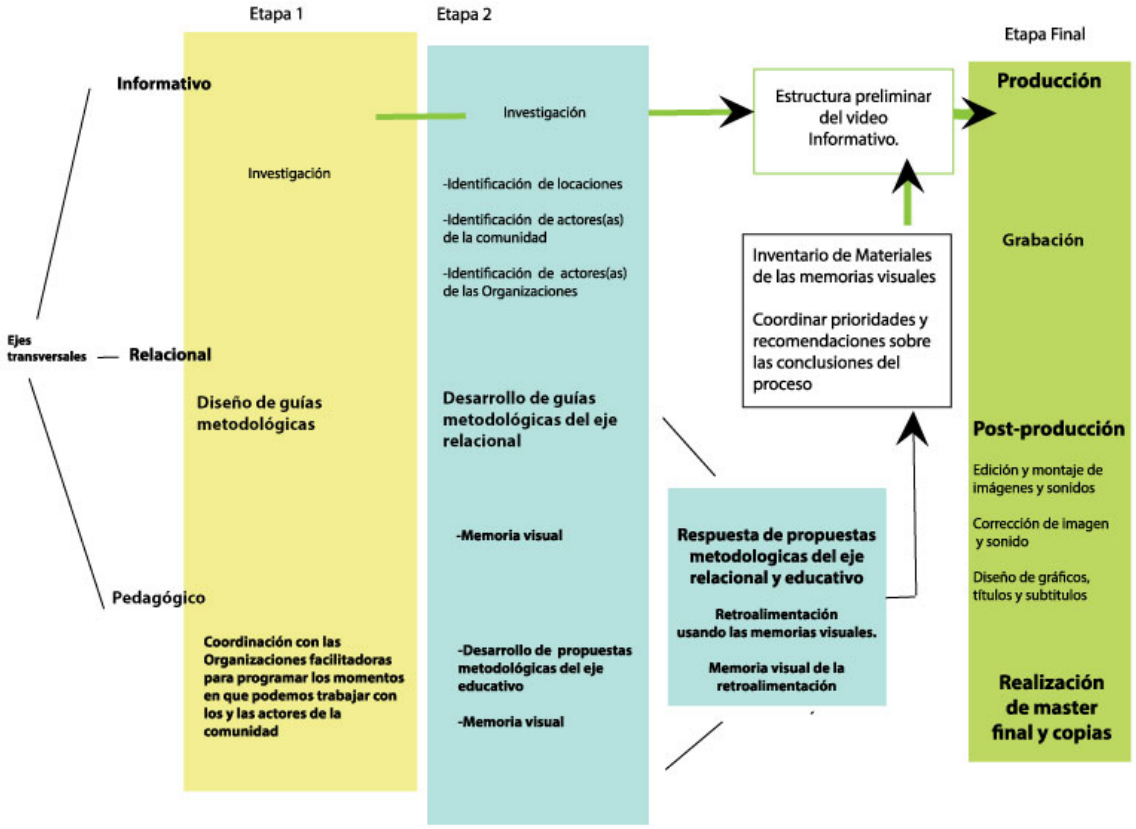


Figura 15. Hoja de ruta con las diferentes etapas de la producción de los audiovisuales etnográficos utilizados como elementos reactivos en la presente investigación (elaboración propia).

1.4.1. Dimensión informativa

a) Primer nivel metodológico: Producción de audiovisuales etnográficos (elementos reactivos)

Esta dimensión se configuró sobre la base de una serie de audiovisuales etnográficos producto de una investigación sobre el terreno sobre una muestra de manifestaciones del patrimonio cultural centroamericano. Consistió en un trabajo de índole cualitativo, en el que el aspecto audiovisual complementa una serie de relatos etnográficos escritos, los cuales se exponen más adelante. El método se ca-

racterizó por la participación del investigador en la vida cotidiana de las comunidades para interpretar la *realidad densa* que refiere Geertz (1987).

En este proceso se exponen las interpretaciones que el autor realiza desde su ámbito de estudio para posteriormente realizar una transmisión de conocimiento. El objetivo final es colectivizar los contenidos en foros de diálogo con ánimo de contribuir, desde la disciplina de la (edu)comunicación, a la transformación social de las realidades representadas hacia mejores condiciones de bienestar. En este caso, el método etnográfico contribuyó al encuentro de las intersubjetividades entre el investigador y los sujetos representados en torno a manifestaciones del patrimonio cultural y casos de rescate y revitalización de dicho patrimonio. El método buscó el objetivo de estudiar y describir los pueblos "con el fin de descubrir su sentido de vida, el sentido y cosmovisión o visión del mundo que han construido históricamente y que siguen construyendo en medio de la interacción constante de lenguajes cotidianos" (Rodríguez, 2011, p. 21).

El resultado de este primer paso en la investigación de la dimensión informativa fue, como decimos, el establecimiento de una serie de relatos etnográficos que cumplieran la función básica del método de investigación etnográfico de describir los pueblos. Estos relatos, cada uno de ellos con su correlativo en forma de documental corto audiovisual, narran e interpretan diversas realidades socioculturales. De hecho, son parte de la vivencia del etnógrafo (comunicador) en su aproximación a una realidad sociocultural determinada y disímil a su entorno habitual, a un contexto cultural concreto desde una visión en la que predomina la perspectiva *etic* sin descuidar la *emic*, es decir, subyace en este trabajo cierto nivel de *autoridad etnográfica* por parte del autor -mayor o menor en función de cada caso-, que justifica de esta manera el hecho de "haber estado allí".

Estos relatos -literarios- que se engloban como parte de la investigación, justifican el hecho de la realización de audiovisuales sobre la base de una profunda documentación del contexto que le dé la mencionada autoridad para realizar sus interpretaciones. En cualquier caso, se trata de una dimensión en la que prima la faceta informativa, aunque con la consideración participativa de entender a los sujetos de la realidad representada como *interlocutores* más que como *informantes*, incluso como colaboradores más que como sujetos, como ha quedado justificado en el marco teórico.

El objetivo primordial de la difusión de dichos relatos (y los consecuentes audiovisuales) es contribuir al proceso de rescate del patrimonio cultural diverso en la región SICA. En estos relatos todavía no se consideran las dimensiones rela-

cional y pedagógica. Por el contrario, están más centrados en la recopilación y difusión de la riqueza cultural de la región para la transmisión de conocimiento acerca de realidades culturales que priorizan la *otredad* y son, por tanto, poco conocidas incluso dentro de la región misma.

b) Segundo nivel metodológico: Cuestionarios

Como instrumento en este nivel de abordaje de la investigación se utilizó un cuestionario -ya mencionado-, el cual se presenta a continuación. Su diseño responde al objetivo de conocer las implicaciones y medir los impactos de los audiovisuales etnográficos de la fase anterior en personas relacionadas con la planificación, gestión y ejecución de políticas y estrategias de cultura a nivel nacional y local en el marco de la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC). El cuestionario está compuesto por una serie de preguntas, algunas de tipo *likert* con 6 modalidades de respuesta que marcan el grado de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones; otras ofrecen diferentes opciones de respuesta. Finalmente, el cuestionario se completa una serie de preguntas abiertas.

Tabla 6. Cuestionario enviado a expertos de la (PCIC) en relación a la dimensión informativa del audiovisual etnográfico (elaboración propia).

INSTRUMENTO: CUESTIONARIO SOBRE AUDIOVISUALES ETNOGRÁFICOS

A. Preguntas demográficas. Marque con una equis "X" la opción que mejor le represente.

	F	M
1. Sexo	☐	☐

2. ¿Cuál es su edad?

1. Entre 18 y 34 años	
2. Entre 35 y 50 años	
3. Entre 51 y 64 años	
4. Más de 65 años	

3. ¿Cuál es su país de residencia?

1. Belice	
2. Guatemala	
3. El Salvador	
4. Honduras	
5. Nicaragua	
6. Costa Rica	

7. Panamá	
8. República Dominicana	

4. ¿Cuál es su actividad profesional?

B. Preguntas para videos sobre patrimonio cultural.
Las siguientes preguntas corresponden a aquellos videos cuyo contenido está relacionado con manifestaciones del patrimonio cultural.
Marque con una "X" el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo

1. Totalmente en desacuerdo,
2. Muy en desacuerdo,
3. Algo en desacuerdo,
4. Algo en acuerdo,
5. Muy de acuerdo,
6. Totalmente de acuerdo.

5. El audiovisual expresa un mensaje claro	1	2	3	4	5	6
6. El autor interpretó correctamente la realidad representada	1	2	3	4	5	6

7. ¿Afirmaría usted que el contenido de los videos le proporcionan algún aprendizaje?

1. Totalmente en desacuerdo	
2. Muy en desacuerdo	
3. Algo en desacuerdo	
4. Algo en acuerdo	
5. Muy de acuerdo	
6. Totalmente de acuerdo	

8. **SÓLO SI INDICA 4, 5 ó 6, EN LA PREGUNTA ANTERIOR (DE LO CONTRARIO PASE A LA SIGUIENTE PREGUNTA).** ¿Qué aprendizajes más significativos ha supuesto el contenido de los videos para su conocimiento acerca de las manifestaciones y comunidades representadas?

C. Preguntas para videos sobre iniciativas de cultura y desarrollo. Estas preguntas corresponden a aquellos videos relacionados con historias de cultura como motor de desarrollo (iniciativas de educación, reinserción social, convivencia pacífica, etc.).
Marque con una "X" el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo

1. Totalmente en desacuerdo
2. Muy en desacuerdo,
3. Algo en desacuerdo,
4. Algo en acuerdo,
5. Muy de acuerdo,
6. Totalmente de acuerdo.

9. ¿Ve usted en la recopilación audiovisual de estas iniciativas un aporte a la inclusión social?	1	2	3	4	
¿Por qué?					
10. ¿Diría usted que estos videos podrían facilitar procesos educativos?	1	2	3	4	
¿De qué manera?					
11. ¿Considera usted que, en última instancia, el audiovisual puede contribuir a la dinamización de emprendimientos económicos relacionados con la cultura en las comunidades (artesanías, gastronomía, tour operadores, etc.?	1	2	3	4	

C. Preguntas para todos los videos. Estas preguntas son genéricas para todo tipo de videos. Marque con una "X" el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo

1. Totalmente en desacuerdo,
2. Muy en desacuerdo,
3. Algo en desacuerdo,
4. Algo en acuerdo,
5. Muy de acuerdo,
6. Totalmente de acuerdo

12. Diría usted que estos videos pueden ser una herramienta para la toma de decisiones a nivel local para establecer mejores políticas públicas culturales	1	2	3	4	5	6

13. **SÓLO SI INDICA 4, 5 ó 6, EN LA PREGUNTA ANTERIOR, DE LO CONTRARIO PASE A LA SIGUIENTE PREGUNTA.** ¿En qué áreas? Marque con una equis "X" las opciones que para usted apliquen.

1. Políticas públicas culturales	
2. Vida social y convivencia	
3. Participación ciudadana	
4. Desarrollo económico local	
5. Educación	
6. Otro (Especifique)	

14. ¿En qué otros aspectos, como los que se muestran a continuación, cree usted que pueden contribuir los videos? Marque con una "X" las opciones que considere puedan aplicarse:

1. Información pública	
2. Promoción de la investigación	
3. Salvaguardia del patrimonio cultural	
4. Retroalimentación y diálogo	

5. Desarrollo	
6. Educación en general	
7. Educación a jóvenes	
8. Otro (Especifique)	

15. Considera usted que se deben utilizar estos videos en actividades de socialización y discusión para profundizar en aspectos relacionados con la cultura y el desarrollo	1	2	3	4	5	6

16. **SÓLO SI INDICA 4, 5 ó 6, EN LA PREGUNTA ANTERIOR, DE LO CONTRARIO PASE A LA SIGUIENTE PREGUNTA.** Sugiera alguna actividad en torno a estos videos o algún otro uso de los audiovisuales que considere oportuno:

17. ¿Cree usted que los videos contribuyen a la apropiación y el fortalecimiento de la identidad cultural de las comunidades representadas?	1	2	3	4	5	6

18. A su juicio ¿qué ventajas trae una identidad cultural más consolidada?
19. En su opinión, ¿qué otros usos podrían darse a este tipo de audiovisuales?
20. Pensemos ahora en la posibilidad de enseñar a los jóvenes a realizar sus propios videos culturales.

¿Considera usted que es necesario fortalecer estrategias de devolución (difusión, entrega y socialización) de estos videos a las comunidades?	1	2	3	4	5	6

21. ¿Considera oportuno enseñar a los jóvenes a realizar sus propios audiovisuales para representar su cultura?	1	2	3	4	5	6

22. Caso de que haya contestado 4, 5, o 6, ¿En qué contribuiría la educación audiovisual a jóvenes para representar su propia cultura? Si no fuera de esta manera, ¿por qué cree que no habría contribución?

23. ¿Qué opinión le merecen los aspectos técnicos de los audiovisuales? Marque con una equis "X" la opción que para usted aplique.

	1.Pésimo	2.Muy malo	3.Malo	4.Bueno	5.Muy bueno	6.Excelente
Guión						
Montaje						
Duración						
Ritmo						
Relato (entrevistas y textos explicativos)						

Estética general						

24. ¿Sería necesario mejorar la difusión de estos videos en medios de comunicación en instituciones?	1	2	3	4	5

25. ¿De qué manera podría mejorarse la difusión de estos videos? Señale por favor alguna idea al respecto.

26. ¿En qué aspectos de la Política Cultural de Integración Centroamericana pueden incidir más los videos? Marque entre las opciones abajo indicadas o indique otras que usted considere relevantes.

1. Identidad común más fortalecida	
2. Mayor sentido de pertenencia a la región	
3. Mejor conocimiento y comprensión mutuos	
4. Economía, creatividad y cultura	
5. Educación para la interculturalidad	
6. Construcción de culturas de paz / prevención de la violencia	
7. Protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales	
8. Gestión cultural más eficiente	
9. Otro (Especifique)	
10. No incide en ningún aspecto	

Como se observa en este formato, el cuestionario engloba aspectos sobre las apreciaciones del receptor en cuanto al contenido de los audiovisuales, su utilidad efectiva para el rescate del patrimonio cultural diverso de la región, los mecanismos y espacios de difusión del mismo a nivel educativo, otras implicaciones académicas para el público en general y su viabilidad para el impulso de emprendimientos locales vinculados a identidades culturales.

Es importante recordar que, si bien la metodología de esta investigación es cualitativa, eso no impide utilizar una técnica cuantitativa como el cuestionario, pues la utilización de una técnica en particular no alterna la naturaleza de la metodología, sino que puede enriquecer los resultados y conclusiones que se obtengan.

En este caso, la sistematización de los cuestionarios aplicados no apunta a proyecciones estadísticas generalizables a una población, pues no constituyen

muestras representativas de un universo mayor. Por el contrario, las apreciaciones registradas en la sistematización de estos cuestionarios apuntan a resultados sobre cómo ha sido percibido su contenido por especialistas en la gestión cultural. Es decir, a través de la aplicación de una técnica cuya sistematización es cuantificable, es posible alcanzar resultados cualitativos de la utilidad de los audiovisuales etnográficos.

1.4.2. Dimensión relacional

a) Primer nivel metodológico: Producción de audiovisuales etnográficos (elementos reactivos)

Como se citó en apartados anteriores y basándose en los argumentos de la Biología del Amor de Humberto Maturana, Grajeda (2009) resume las aportaciones de la dimensión relacional respecto a las emociones: en ellas se encuentra implícita la aceptación de otras personas como *legítimos otros* en la convivencia. La aplicación de esta dimensión con medios audiovisuales está enfocada al impulso de la cohesión social tanto a nivel personal como a nivel comunitario y valida así el conocimiento que se genera desde la reflexión que realizan las personas participantes. En este sentido, se recaban las reacciones e impresiones de públicos diversos vinculados al territorio ante los audiovisuales que rescatan patrimonios culturales a su vez diversos.

Sobre la base de un proceso de observación participante e investigación etnográfica del contexto en estudio (sur de Costa Rica en torno a las esferas de piedra precolombinas declaradas por la UNESCO Patrimonio Mundial), se eligió a una serie de jóvenes participantes del proyecto Juventud Patrimonio y Turismo (JPT) impulsado por la UNESCO para la obtención de emprendimientos productivos en relación a la revitalización del patrimonio cultural para la realización de tres audiovisuales de índole *relacional* en función de los lineamientos dados en el marco teórico para esta dimensión y la justificación dada para la presente investigación. El objetivo final, recordemos, era introducir el vídeo etnográfico de forma participativa para impulsar y dinamizar el proceso de capacitación del propio proyecto JPT, con vistas a lograr mejores resultados en la apropiación del patrimonio cultural y su aplicación a propuestas e iniciativas de emprendimiento productivo y creativo.

Tres audiovisuales fueron realizados como elementos reactivos para la posterior fase de *focus group* con los jóvenes (segundo nivel metodológico de la dimensión relacional):

- **Palpando nuestro tesoro**: los jóvenes tocan las esferas de piedra precolombinas en el Sitio Arqueológico Finca 6 y expresan a la cámara sus sensaciones y emociones.

- **En busca de nuestro patrimonio inmaterial**: los jóvenes escuchan un relato de tradición oral indígena, sobre la cosmovisión bribri y cabécar (grupos culturales de la región costarricense de Talamanca), en relación a la creación del mar. Los jóvenes reaccionan ante la historia y reflexionan sobre la importancia del rescate y revitalización del patrimonio inmaterial en el entorno de los sitios con esferas.

- **Compartiendo nuestro trabajo de campo**: tres jóvenes del grupo explican el proceso de sus propias investigaciones como parte del proceso de establecimiento de su emprendimiento cultural. Comparten sus técnicas y sus reflexiones al respecto. Los casos que los participantes decidieron investigar trataron de las técnicas de excavación arqueológica en Finca 6; los hallazgos arqueológicos del sitio Batambal, y los cultivos de granos de la zona, con sus particulares técnicas de labrado de la tierra.

Como se viene explicando en el presente trabajo, estos audiovisuales forman parte de un modelo de etnografía compartida, en el que la implicación y un cierto grado de autoridad etnográfica por parte del investigador son claves. La edición de los productos correspondió al (edu)comunicador, como parte de su trabajo de guía y mediación.



Figura 16. Trabajo de campo para la etapa de grabación de los audiovisuales etnográficos correspondientes a la dimensión relacional.

b) Segundo nivel metodológico: *Focus group*

A continuación, y como segundo nivel metodológico de la dimensión relacional, se utilizaron los tres audiovisuales aludidos como elementos reactivos para un ejercicio de auto-observación y espacio conversacional conjunto. Se opta aquí por el método investigación-acción participativa (IAP) como sustento de una investigación reflexiva, en la que, como hemos reseñado, el educomunicador es parte de la investigación y participante en la misma. Para esta etapa la técnica elegida fue la del *focus group*.

Mediante el mismo, se intentó alcanzar la comprensión profunda de las percepciones, significados y símbolos que están detrás de las acciones de las personas, conocer sus prácticas y sus interpretaciones. Consideró elementos tales como el contexto, la persona, la adaptación a la realidad investigada y a las contingencias propias de la investigación, así como el eventual protagonismo del investigador, todos estos señalados por Sandín (2003) como elementos característicos de una investigación cualitativa. En consecuencia, el diseño metodológico desarrollado brindó la oportunidad de trabajar sobre un marco flexible que permitiera el ajuste de acuerdo con las situaciones que se presentaron en el proceso de investigación.

La aplicación de la IAP cuenta en este caso, por tanto, con un claro componente educomunicativo, al basarse en una dinámica *dialógica* con el fin de lograr que los participantes aprendan a desarrollar una conciencia crítica para identificar sus problemas y sus posibles soluciones (Balcázar, 2003). La participación de los jóvenes del proyecto JPT en el *focus group* fue desigual, pero muy enriquecedora. Algunos se vieron a sí mismos en los audiovisuales, otros fueron espectadores, pero quienes perdieron el miedo se atrevieron a opinar y finalmente reclamaron su participación en futuros acciones similares de producción de cultura. El ejercicio también sirvió de base para el posterior desarrollo de la dimensión pedagógica. A continuación se expone la guía del *focus group*.

Tabla 7. Guía utilizada para la session de focus group en la dimensión relacional

INSTRUMENTO: GUÍA DE LA SESIÓN DE FOCUS GROUP
Introducción La discusión tiene lugar en la Escuela de Finca 11 (Palmar Sur, sur de Costa Rica), la cual facilitaron los encargados de ese centro educativo con el fin de habilitar un espacio para realizar

una la sesión de grupo, dirigida por el investigador y una personas asistente. Posteriormente a la presentación de cada uno de los asistentes, se proyectan una serie de reactivos (audiovisuales etnográficos de la dimensión relacional previamente grabados y editados durante el proceso de capacitación del Proyecto JPT) con el fin de estimular la conversación. Previamente se solicita a cada participante su autorización para grabar la sesión con fines meramente académicos, indicándoles el uso confidencial de la información, autorización que es concedida por todos los participantes.

La sesión inicia con la presentación del investigador y su asistente, se les recuerda los objetivos del estudio enfatizando en que el objetivo de la reunión no es evaluarles como personas, sino profundizar en sus experiencias durante el proyecto, por lo tanto es importante destacar que no hay respuestas buenas ni malas y que sus opiniones son muy importantes en este tipo de investigación.

Desarrollo

El investigador genera un espacio de conversación distendido que propicia el diálogo mediante una lluvia de ideas respecto a la participación en los audiovisuales de la dimensión relacional. De acuerdo al desarrollo de la conversación, cuando el investigador lo estima introduce algunos temas y tópicos con el propósito de conocer e indagar en diferentes aspectos de interés propios de la investigación.

Principales puntos del espacio conversacional

- ¿Qué les ha parecido la experiencia del audiovisual?
- ¿Cómo se han sentido?
- ¿Tenían algún temor al participar?
- ¿Cómo se disipó ese temor?
- ¿Qué situaciones agradables pueden recordar?
- ¿Hubo algún momento en el que se sintieron incómodos? ¿Por qué?
- ¿En qué ha cambiado su percepción sobre el patrimonio cultural?
- ¿En qué ha contribuido la utilización de cámaras a un cambio en la percepción del patrimonio?
- ¿Qué transformaciones ha provocado el uso del audiovisual?
- Enumerar razones por las que insertarían el audiovisual en la vida cotidiana.
- ¿Qué recomendaciones pueden dar para mejorar este proyecto?
- ¿Qué les gustaría mejorar en la producción de audiovisuales y en el proyecto en general?

Conclusión

Para finalizar la discusión el investigador da las gracias, pregunta si alguien quiere aportar algo más.

1.4.3. Dimensión pedagógica

a) Primer nivel metodológico: Producción de audiovisuales etnográficos (elementos reactivos)

Tal y como sucedió en las otras dos dimensiones, también en la pedagógica el primer nivel metodológico de la investigación se centró en la producción de audiovisuales etnográficos como elementos reactivos para la obtención de conclusiones en torno a los objetivos planteados. En esta ocasión, al método etnográfico y la observación participante del investigador en el entorno de trabajo (poblaciones aledañas a los sitios con esferas de piedra declarados Patrimonio Mundial en el sur de Costa Rica) se unió el proceso de educación mediática con un grupo de jóvenes beneficiarios del Proyecto JPT que participaron en este nivel de la investigación.

El proceso de educación (o alfabetización) mediática, el cual se detalla en el anexo 2 de la presente investigación, buscó en primer lugar contribuir a la reflexión crítica de los participantes respecto a la simbolización de su patrimonio cultural y cómo ello puede contribuir a la apropiación comunitaria para una aspiración de desarrollo; y, por otro, trató de potenciar las capacidades de los participantes para afrontar una creación colectiva desde el *re-pensamiento* y *re-significación* de la realidad local dentro de los objetivos formulados en el Proyecto JPT en un claro ejemplo de etnografía compartida.

Como resultado de esta fase metodológica de la dimensión pedagógica se realizó un trabajo colectivo de guionización, filmación y edición para obtener los siguientes audiovisuales etnográficos. Hay que destacar que los participantes fueron a la vez coautores y actores de las secuencias que se diseñaron:

- **Tesoros de Osa**: Audiovisual de sesgo informativo documental, para promocionar los atractivos turísticos de la zona Sur de Costa Rica, tanto en lo relativo al patrimonio material (esferas de piedra y otras muestras de la cultura, la historia y la exuberante naturaleza del lugar) como inmaterial (con especial énfasis en los productos de la tierra, la gastronomía y la artesanía).

- **Recuerdos de mi viejo**: Audiovisual de ficción sobre la base de la historia de la localidad de Palmar Sur, sus etapas precolombina y de posterior explotación bananera, con el fin de informar y sensibilizar a otros jóvenes de la población sobre la necesidad de preservar y promocionar turísticamente el patrimonio cultural.

- **Batambal**: Audiovisual de ficción en torno al sitio Batambal, con un interesante componente de recuperación de la cultura indígena ancestral. Fue hecho con el propósito de denunciar el expolio que siguen sufriendo los sitios arqueológicos, la importancia de su preservación y la necesidad del diálogo intercultural e intergeneracional para su promoción y aporte al desarrollo sostenible.



Figura 17. Trabajo de campo para la etapa de grabación de los audiovisuales etnográficos correspondientes a la dimensión pedagógica.

b) Segundo nivel metodológico: Discusión dirigida

Es particularmente importante en esta dimensión pedagógica el abordaje del segundo nivel metodológico para la obtención de hallazgos y conclusiones a partir de los elementos reactivos que suponen los audiovisuales etnográficos de creación compartida. Este ejercicio se realizó mediante dos actividades fundamentales:

a) Devolución/validación de los productos audiovisuales (se utilizaron para ellos los titulados "Recuerdos de mi viejo" y "Batambal") a las comunidades en donde se efectúo el proyecto, con el fin de provocar una discusión dirigida y explorar los sentimientos y reacciones que genera el audiovisual.

b) Proyección ante actores instituciones tanto a nivel local como internacional, con el fin de reflexionar acerca de los proyectos de cooperación y las metodologías empleadas, la conveniencia de incorporar herramientas y acciones de educomunicación y lograr compromisos sobre actividades futuras para la preservación y promoción del patrimonio cultural.

En consecuencia, las discusiones dirigidas tuvieron lugar en los siguientes espacios:

- Palmar Sur. Devolución a la comunidad con participación de los protagonistas, vecinos, actores institucionales de la UNESCO, entidades educativas a nivel local y periodistas, entre otros.

- Cañablancal (contiguo al sitio arqueológico Batambal). Devolución a la comunidad con participación de los protagonistas, vecinos, actores institucionales de la UNESCO, del Museo Nacional de Costa Rica (ente gestor de los sitios arqueológicos con esferas), entidades educativas a nivel local y periodistas, entre otros.

- Sede UNESCO en San José. Proyección de los audiovisuales a gestores culturales, autoridades municipales, participantes directos de las comunidades del sur de Costa Rica, responsables de instituciones de cooperación internacional, representantes del Instituto Costarricense de Turismo (ICT), cuerpo diplomático acreditado en Costa Rica y periodistas, entre otros.

- Centro de Formación de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID) en Antigua Guatemala. Proyección de los audiovisuales etnográficos en el marco de un encuentro regional sobre cooperación e integración, dirigido a educadores, gestores culturales, autoridades municipales, responsables de programas de cooperación internacional, representantes del Sistema de Integración Centroamericana (SICA) y periodistas, entre otros.



Figura 18. Cartel anunciador de los audiovisuales de la dimensión pedagógica.

Tabla 8. Guía de discusión dirigida utilizada en los foros de diálogo de la dimensión pedagógica.

INSTRUMENTO: GUÍA GENERAL DE DISCUSIÓN DIRIGIDA
Introducción El investigador se presenta y encuadra la iniciativa de educomunicación y alfabetización mediática en el marco del Proyecto Juventud, Patrimonio y Turismo (JPT). Agradece la asistencia y posteriormente se proceden a visualizar los productos audio-visuales. Al finalizar la presentación de los mismos, se establece una discusión dirigida con los participantes. Es necesario aclarar que el objetivo de esta discusión, es conocer lo que los asisten-tes piensan acerca de los temas propuestos según los objetivos del estudio. Las puntos que se exponen a continuación conforman una guía para la discusión, pero no pretende limitar los aportes que los asistentes consideren pertinentes. **Desarrollo** Primeras impresiones En forma de lluvia de ideas ¿Podrían nombrar que les pareció el audiovisual? ¿Qué cosas les llamaron más la atención? ¿Por qué? ¿Hay algún aspecto que sea particularmente constructivo para el proyecto? ¿Por qué? ¿Hay algún aspecto que sea particularmente negativo para el proyecto? ¿Por qué? Para ustedes ¿De qué tratan estas películas? ¿Qué tan reales son las cosas que representan? ¿Se sienten que representan alguna realidad que ustedes conocen? ¿Cuál? ¿Por qué? **Familiaridad (dirigido a la devolución en las comunidades)** ¿Qué aspectos vieron ustedes que les resultan muy familiares? ¿Cuáles otros? ¿Representan la comunidad? ¿Qué piensan cuando ven a sus vecinos en la película (o en el caso de las instituciones, a los actores comunitarios? ¿Hay algo que ustedes consideren que no es correcto en la película? ¿Por qué?

¿Por qué?

Sentimientos (dirigidos a la devolución en las comunidades)

¿Cómo los hace sentir ver la comunidad en la película?

¿Cómo los hace ver los lugares de la comunidad?

¿Se ven iguales o diferentes?

¿Se ve más bonita la comunidad o no?

¿Por qué?

Con respecto a lo que trata la película: ¿Cómo los hizo sentir?

¿Qué cosas descubrieron o se dieron cuenta de la comunidad?

¿Qué más?

¿Alguna otra?

Divulgación

¿Creen que es necesario que más personas vean esta película ?

¿Por qué?

¿Cómo sugieren ustedes que otras personas puedan ver la película?

¿Cuáles podrían ser las mejores formas para que más gente vea esta película y puedan aprender de la comunidad?

¿Alguna otra forma?

Proyección y trabajo futuro

¿Qué líneas de acción es necesario fortalecer a partir de ahora?

¿Cómo se han de utilizar los audiovisuales etnográficos para su divulgación y promoción?

¿De qué manera pueden ser utilizados para la mejora de los proyectos de cooperación en general?

Conclusión y cierre

Se abre un espacio para la conversación libre entre los participantes. Finalmente, el mediador les agradece el tiempo dedicado y la atención.

2. INVESTIGACIONES PREVIAS

En consonancia con la línea epistemológica de esta investigación, se exponen a continuación las producciones intelectuales previas que aportan a la construcción del conocimento acerca del rol del audiovisual etnográfico. Los dos casos que se presentan corresponden a la línea de investigación sobre la *dimensión informativa*, buscando una retroalimentación sobre la pertinencia de estos productos en las propias comunidades objeto de estudio.

2.1. AUDIOVISUAL ETNOGRÁFICO DEL MUNICIPIO DE SAN JUAN ATITÁN (GUATEMALA): *LOS GUARDIANES DEL TIEMPO*

2.1.1. Justificación

La Fundación DEMUCA y la Asociación Guatemalteca de Alcaldes y Autoridades Indígenas (AGAAI) produjeron este audiovisual con el fin de sistematizar y difundir la forma de organización política de San Juan Atitán en torno a la elección de autoridades locales de este municipio del departamento de Huehuetenango. La idea surgió de la propia AGAAI, que contaba en su plan estratégico con un punto relativo al apoyo y promoción de las estructuras organizativas de los pueblos indígenas mediante acciones de comunicación que respetaran la identidad cultural y promovieran el diálogo intercultural. Los fines de la cooperación española,

a través de la mencionada Fundación, socio estratégico de AGAAI, confluían en dicha visión. El resultado final fue un documental de 35 minutos de duración, que plasma esta tradición inmemorial, la cual conjuga costumbre, identidad cultural, gobernabilidad local y participación ciudadana y, que hasta el momento, no había sido documentada audiovisualmente.

El término municipal de San Juan Atitán cuenta con unos 30.000 habitantes. Prácticamente todos pertenecen a la etnia *maya-mam* y conservan costumbres ancestrales. Las más llamativas son la lengua *mam*, la cual es la más hablada, pues el castellano es poco utilizado por ellos y cuesta entenderles si hablan en este idioma. Sin embargo, es su medio de comunicación con otras etnias en el país. El otro gran distintivo de su identidad cultural es el traje tradicional, que conservan tanto mujeres como hombres. El hecho de que los hombres mantengan su vestimenta tradicional es casi una excepción en Guatemala, pues en la mayoría de municipios esta práctica ha desaparecido. San Juan Atitán es una población eminentemente agrícola, que destaca por sus fuentes de agua, las cuales abastecen a otros importantes municipios de la zona. Por eso, sus prácticas ancestrales están relacionadas, en buena medida, con la conservación de los bosques que coronan las montañas que abrigan la localidad.

Este sentido de respeto a los recursos naturales y de conciencia de preservación de los recursos acuíferos es una herencia de la cultura maya, que basa su cosmovisión en una simbiosis perfecta del ser humano con el medio ambiente. Por eso, en San Juan Atitán ha pervivido desde tiempos inmemoriales una figura de autoridad local llamada "guardabosques". Los guardabosques brindan un servicio ad honorem de vigilancia para evitar la tala de árboles, la cual a veces se produce por las propias condiciones de pobreza en las que vive la población o por la búsqueda de leña para usar la cocina o simplemente calentarse, pues el pueblo es frío -está a 2.500 metros sobre el nivel del mar- y especialmente por la noche predominan las bajas temperaturas.

Junto a los guardabosques, hay una serie de autoridades adicionales -todas ellas trabajando igualmente *ad honorem*- para apoyar el trabajo del gobierno local, es decir, el ayuntamiento (llamado "municipalidad" o "alcaldía municipal" en Centroamérica). De esta manera, el alcalde y los concejales han contado cada año con el apoyo de casi doscientas autoridades locales que bajo diferentes denominaciones (alcaldes de costumbre, auxiliares, mayores, regidores), han brindado su trabajo en

diferentes áreas, para mantener los caminos, los puentes, el orden público, el buen funcionamiento de los mercados, etc.

La elección de esas doscientas autoridades se ha venido realizando cada año en una ceremonia pública en la que participa toda la comunidad. Se trata de un rito que cuenta con simbolismos que se pueden encontrar en fuentes tradicionales de la cosmovisión maya, como el calendario o el Popol Vuh. El rito -que se recoge en el vídeo- pone fin a todo un proceso de elección de dichas autoridades en función de los valores con que cuente la persona: honestidad, respeto, obediencia, solidaridad, etc. Cuatro regidores son los encargados de elegir a las autoridades y realizar el anuncio de forma pública. Quien es elegido ha de asumir el cargo y no puede renunciar a ello. Deberá dejar de trabajar un año para servir a la comunidad. Esta forma de organización indígena, pese a que en apariencia puede suponer una contradicción respecto al ordenamiento jurídico del país (nadie puede trabajar sin remuneración a cambio), está respaldada por el Código Municipal, el cual permite este tipo de prácticas basadas en la autonomía municipal.

El vídeo plantea la disyuntiva emocional que atravesaba la población en el momento de la grabación (noviembre de 2010), pues el hecho de ser elegido para ser autoridad supone tener que ofrecer servicios de apoyo a la municipalidad de forma desinteresada. Por lo tanto, convertirse en autoridad local se ha ido transformando, más que en un elemento de satisfacción, en un problema, pues las condiciones económicas de hoy en día no permiten con facilidad tener que abandonar un trabajo, ya sea agrícola, comercial, etc. Muchas autoridades locales, al ser elegidos, han de pedir préstamos o apoyo a familiares para poder mantenerse a ellos mismos y a sus familias durante el periodo que dura su trabajo comunal.

Otro aspecto reseñable es que esta tradición se ha mantenido solamente entre los hombres. Son ellos los que pueden ser elegidos, no así las mujeres. Este hecho podría interpretarse como un ejemplo de marginación hacia la mujer. Sin embargo, las mujeres han ido encontrando paulatinamente espacios de organización y participación, apoyadas por la municipalidad. Se da la circunstancia, muy relevante para considerar este documental como instrumento reactivo de la investigación, que, debido a un problema político interno, esta práctica tradicional de elección de autoridades locales ha dejado de realizarse por el momento. En consecuencia, el vídeo ofrece una oportunidad única para observar y analizar la costumbre, ya que además, y como se ha dicho, nunca antes se había realizado una grabación en soporte audiovisual sobre esta actividad.



Figura 19. Carátula del documental *Los guardianes del tiempo*, sobre la elección de autoridades locales en San Juan Atitán (Huehuetenango, Guatemala).

2.1.2 Metodología

a) Etapa de producción

La AGAAI realizó todos los esfuerzos posibles por facilitar la realización de este vídeo, mediando para obtener, por parte de las autoridades de San Juan Atitán, los permisos necesarios para poder captar con la cámara la autenticidad de la tradición. El documental fue realizado por el autor de la presente tesis doctoral. El trabajo de cámara (registro de imagen y sonido) fue realizado por el operador guatemalteco Daniel Nájera.

El objetivo no era realizar un audiovisual con fines científicos más orientados a la antropología, sino construir una herramienta de comunicación para su uso divulgativo en foros de diálogo sobre la importancia de las formas de organización indígena en Guatemala, y de sensibilización hacia la población en general.

En consecuencia, el documental presenta un guión sobre la base de la investigación, incorporando entrevistas a los protagonistas, así como música y otros elementos técnicos para conferir una estética comunicativa adecuada para su presentación a diferentes públicos en el contexto del régimen municipal guatemalteco y, por extensión, centroamericano.

La AGAAI apoyó la grabación del vídeo con el aporte de dos personas indígenas que asistieron la filmación y facilitaron la comunicación con el periodista mediante las traducciones al idioma mam y la mediación para la comprensión de las manifestaciones autóctonas. Después del trabajo de investigación del documentalista y la preparación del guión y montaje, la AGAAI lo validó para su posterior difusión.

La producción del vídeo contó con los pasos establecidos en la presente tesis en relación a los procedimientos a la realidad objeto de estudio, desde una perspectiva de acercamiento ético a la misma. La observación participante se estableció en condiciones de igualdad para la captación de los rituales propios de la elección de autoridades locales, hecho que ocurrió de forma sincrónica a la presencia del etnógrafo, con toda la carga semiótica propia de una tradición de estas características. El relato final cuenta con un nivel -a nuestro entender justificado y respetable- de autoridad etnográfica por parte del realizador, encargado de preparar el guión y el montaje sobre la base de la descripción y la interpretación. Incluso se incorporó una *voz en off* para facilitar la comprensión de dichos simbolados a una audiencia (receptora/lectora) que, sin duda, incorporó igualmente sus interpretaciones y conclusiones, como lo demostraron los foros de difusión posterior.

La AGAAI realizó una actividad pública de presentación del audiovisual en Ciudad de Guatemala, la cual contó con autoridades indígenas, periodistas, expertos en la temática municipal y otros actores. Se estableció un espacio para el diálogo en el que, en general, se valoró muy positivamente el vídeo. El producto fue difundido por canales locales y nacionales, como Guatevisión (en el programa *A Fondo*), gracias al cual, una gran mayoría de la población guatemalteca pudo conocer la tradición, dando cuenta de esta manera de la riqueza de las expresiones de un país multicultural y plurilingüe como Guatemala.

El propósito de la iniciativa de AGAAI patrocinando la realización de este audiovisual fue la de contribuir al diálogo y a la cohesión social, facilitando espacios democráticos de comunicación y retroalimentación para el fortalecimiento del

Estado de Derecho. Hay que añadir que el audiovisual fue seleccionado para la fase final de dos festivales internacionales: el Festival de cine y vídeo centroamericano "Ícaro", celebrado en Guatemala en 2011; y el Festival Internacional de Documental Etnográfico "Espiello", en Boltaña (España), en 2012, lo cual contribuyó a su difusión en círculos más amplios.

b) Etapa de devolución

Como ya se ha mencionado, se da el hecho coyuntural -el cual potencia el valor de la presente investigación- que el documental "Los guardianes del tiempo", por un lado, refleja una tradición que no había sido documentada audiovisualmente con anterioridad. Y, por otro, también se da la crucial circunstancia de que, después de la celebración ocurrida en 2010 -a la que pertenece la grabación-, los habitantes de San Juan Atitán abandonaron dicha costumbre. Es decir, que la cámara asistió a la última vez que se ha producido dicha representación. La causa de dicha desaparición obedece a razones de índole político, centradas en rivalidades de los aspirantes al cargo de alcalde de la localidad.

Algunas figuras (como la del guardabosques) ha podido ser recuperada de forma parcial gracias a los esfuerzos de la Municipalidad actual, ante la necesidad de seguir protegiendo los bosques de la localidad.

El hecho de que desde el año 2010 no se haya vuelto a realizar la costumbre milenaria de la elección de autoridades locales en San Juan Atitán permitió el establecimiento de un debate que excedió del análisis del documental, lo cual enriqueció el diálogo y la participación de los asistentes.

La actividad contó con la participación ordenada de los asistentes, quienes, a menudo, se expresaron en mam, dada la dificultad de expresarse en castellano. En este caso, Rafael Calmo y Ajb'ee Jiménez hicieron las veces de traductores, por conocer bien el idioma español.

A las personas reunidas se les explicó el motivo de este trabajo en grupo, con intención de ser utilizado en una investigación de carácter cualitativo sobre la importancia del uso del audiovisual etnográfico para el fortalecimiento de la identidad cultural de la cultura mam que contribuya a su desarrollo. Asimismo, que la jornada sería grabada y la información obtenida tratada de forma confidencial. Es importante reseñar que no todos los asistentes intervinieron de la misma forma. En la reunión era apreciable notar las diferencias culturales y las

dificultades surgidas en torno a la emisión-recepción de los mensajes. Sin embargo, se estableció una interacción de gran riqueza, que generó información importante que nos conducen al establecimiento de una serie de conclusiones.

Esta sesión de grupo fue realizada el día 14 de mayo de 2013 en un hotel de la ciudad de Huehuetenango (Guatemala). El grupo estuvo compuesto por 15 personas, entre representantes de la Municipalidad de San Juan Atitán, autoridades locales, representantes de instituciones de desarrollo de la zona y miembros del Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes de Guatemala.



Figura 20. Devolución del documental "Los guardianes del tiempo" a representantes del municipio de San Juan Atitán (Huehuetenango, Guatemala).

2.1.3. Relato etnográfico

San Juan Atitán es un pequeño pueblo encaramado en una ladera de los Montes Cuchumatanes, en el departamento de Huehuetenango, en el noroeste de Guatemala. Su difícil acceso puede ser la causa por la que en la localidad perviven tradiciones de la etnia mam que en otra partes del país ya se han perdido, como el traje tradicional, que también aquí llevan los hombres, predominando los colores rojo, morado y blanco. Por eso también predominan las casas de adobe y teja, aunque el paisaje urbano poco a poco se va transformando. Hasta aquí también llega la globalización, especialmente por aquellos nativos que emigraron a Estados Unidos y dejan su impronta en la transformación de su villa mediante el envío de remesas,

o porque deciden regresar, incorporando otros hábitos a una cultura que, sin embargo, se aferra a la tradición.

Una costumbre antigua y sincrética, que data de la época colonial y enclava sus raíces en la tradición maya constituye la principal "otredad" de San Juan Atitán. Se trata de un singular rito que muy pocos conocen, del que no hay documentación y menos audiovisual, antes del presente relato etnográfico, y que deriva en una forma de organización social única, en torno a un grupo de autoridades locales que, de forma altruista, apoya en distintas labores a los responsables municipales.

El alcalde y su séquito portan los elementos más tradicionales del vestuario indígena de San Juan Atitán: camisa con cuello, pantalón blanco y una gruesa prenda con final en forma de faldón llamada *capishay*, hecha de lana de oveja para combatir el frío. Completan su indumentaria con un morral y un sombrero de paja que ellos mismos trenzan. Asidos a sus varas de mando, no dudan al opinar sobre la costumbre inmemorial de las autoridades locales: "Es una tradición del pueblo, que nadie quiere perder. Es parte de nuestra cultura", declaran orgullosos en las conversaciones informales que se puede mantener con ellos. Se expresan en un rudimentario castellano, en un gesto de cortesía hacia el interlocutor 'ladino', o no indígena.

Sin embargo, habitualmente se expresan en su idioma, el maya-mam. Este grupo de hombres forma parte de las casi 200 autoridades que este año han de prestar su servicio a la comunidad. Los demás están repartidos por las calles del pueblo, supervisando los caminos, los bosques o el mercado, entre otras obligaciones. En definitiva, velando por que el orden y la convivencia pacífica sean características del buen funcionamiento de este municipio y sus aldeas, que albergan cerca de treinta mil habitantes.

Son varios los cargos que ocupan. Por un lado, están los regidores, encargados de mantener los caminos, los puentes, el funcionamiento de las obras públicas, en general. Por otro, los *mayores* vienen a ser una especie de policía municipal, pendientes siempre de que se cumplan las ordenanzas municipales y que nadie se atreva a alterar el orden público. El término *mayor* está alejado de cualquier sentido de ancianidad. La mayoría son jóvenes. El concepto de *mayores* quizá esté relacionado con antiguas formas de orden social en la época maya, o la que impusieron más tarde los españoles con el sistema de "pueblos de indios". Es probable que

aquellas comunidades sometidas a su poderío fueran dotadas de cierta autonomía política, en la figura de los "principales". Muchos de ellos se convirtieron después en líderes de revueltas contra los conquistadores, y éstos los llamaron "cabecillas".

Otra figura de singular importancia es la de los guardabosques. Como su nombre indica, sobre ellos recae la tarea de cuidar los recursos naturales de San Juan Atitán. Es un concepto relacionado con el sentido espiritual de los mayas. Los cerros sagrados que rodean el paisaje abrigan especies como el ciprés, el pino, el pinabete y una clase de encino llamado chicharro. Gracias a estos árboles, San Juan Atitán conserva numerosas fuentes de agua que, incluso, abastecen a todos los pueblos circundantes.

Asistir a la elección de autoridades locales en San Juan Atitán es estar acompañado por una serie de estridentes pitidos que, de vez en cuando, resuenan en las montañas y sus abismos. Son los silbatos que usan los guardabosques para alertar de su presencia y disuadir a los incautos. El problema viene cuando, acuciados por la necesidad, algunos sanjuaneros acuden a talar árboles de forma ilegal. Contravienen la ley y son juzgados y castigados por su irreverente actitud.

Aparte de regidores, mayores y guardabosques, hay otras autoridades locales, como los alcaldes auxiliares de cada aldea y dos alcaldes de costumbre, también llamados "alcaldes rezadores", que mantienen viva la relación con los antepasados mayas. Ellos transmiten su sabiduría ancestral y los conocimientos que encierran las narraciones de la tradición oral y otros tesoros intangibles como el calendario sagrado.

Las autoridades locales son elegidas cada año por los cuatro regidores principales. Durante doce meses son los encargados de ir observando quiénes pueden ser los encargados del próximo ejercicio. Su decisión se basa en el cumplimiento de ciertos requisitos basados en la honestidad y el respeto por la tradición, lo que implica estar dispuesto a sacrificar un año entero de los ingresos que habitualmente genera por su trabajo para dedicarse de forma desinteresada a ser "mayor", "guardabosque" u otro tipo de autoridad. Otro requisito es respetar a su mujer. Aquel que la maltrate o acose, no podrá ser elegido. De hecho, pese a que la tradición puede resultar a simple vista machista al participar solo hombres en el rito, las mujeres cumplen un papel importante en San Juan Atitán. Cuidan del hogar, de los hijos, incluso ayudan a los esposos en las tareas agrícolas.

La celebración se realiza los últimos días de noviembre, cuando en San Juan Atitán prevalece un clima de frío y niebla a ciertas horas de la jornada. A primera hora de la tarde, se nota un ambiente de fiesta. Es la víspera del momento en el que se repetirá la costumbre y se elegirán a las nuevas autoridades. Todo el pueblo está llamado a participar. Los regidores preparado la lista y han presentado una propuesta al alcalde y los concejales. El centro de atención se sitúa en la Casa de Costumbre, una sencilla construcción de adobe y teja, junto a dos cobertizos que, en conjunto, forman una 'U' dejando una pequeña explanada en el centro.

En el interior del edificio principal, el alcalde, los concejales y los regidores principales analizan las listas de los elegidos. Nadie en la comunidad conoce sus nombres. Las listas están escritas a mano y son objeto ahora de una cerrada y exhaustiva revisión, que dura varias horas. En el exterior, una rústica marimba, interpretada por tres músicos, ameniza la concentración progresiva de cientos de sanjuaneros que van llegando a la Casa de Costumbre y los promontorios aledaños, formando una marea de color. Las mujeres, ataviadas con su típico adorno de cintas rojas en la cabeza, lavan las ollas gigantes en las que prepararán comidas típicas en fuegos de leña. También traen flores, amarillas, rojas y blancas, que cumplirán un papel fundamental en la ceremonia. La espera se hace larga, por eso los allí concentrados meditan, conversan, incluso bailan al ritmo de los sones tradicionales. Han traído bebidas para todos. El ambiente es distendido, en medio de una jauría de voces en mam.

Pasadas unas horas, se levanta la sesión. Ya están asignados los nombres de las casi doscientas nuevas autoridades para el año entrante. Salen los concejales y al final el alcalde. Se unen a ellos los regidores, mayores y guardabosques actuales. Todos, escrupulosamente ordenados en fila india, caminan hacia la municipalidad. Hacen sonar los silbatos mientras avanzan. El estrépito se pierde en la inmensidad de los montes sanjuaneros.

Cae la tarde en San Juan y las luces de las aldeas comienzan a poblar tímidamente la montaña. Se presenta una noche fría y larga. Prácticamente nadie va a dormir. Unos esperarán impacientes la resolución. Otros po-blarán las cantinas sin prometer nada acerca de sus efectos. El pronunciamiento será al amanecer. A las cuatro de la madrugada, la luna intenta abrirse paso entre la niebla. En la Casa de Costumbre, una abigarrada multitud espera ya en silencio la llegada del alcalde y su séquito. Forman un auditorio impresionante de mil caras, cuyas quietas expresiones sólo se adivinan entre penumbras.

Tímidamente empiezan a sonar las notas de la marimba, que se mezclan con los sonidos de los gallos y la explosión de algún que otro cohete. En la calle empinada que conduce hasta la Casa de Costumbre resuenan los silbatos, señal de que se acercan las autoridades. Las mujeres están agrupadas y comienzan a restallar las brasas que calentarán comida para todos. El alcalde y los concejales se sientan en la mesa principal que han dispuesto en el patio. Las autoridades vigentes ocupan los asientos colocados en forma de U, pero antes, en fila india, dan varias vueltas hasta formar varios aros concéntricos. Es un rito improvisado, ensayado sólo en los cientos de años de costumbre, símbolo de los significados emanados del calendario maya y su concepción circular del tiempo.

El calendario maya está considerado más exacto incluso que el sistema gregoriano, por el que nos regimos actualmente. La ronda calendárica o "cuenta larga" de los mayas es una combinación de, por un lado, el año civil, llamado *haab* por los mayas de Yucatán y *masewal q'ij* por los maya-quiché (Tedlock, 2002). Era un calendario solar de 365 días con 18 meses de 20 días y 5 días adicionales. Y por otro, el calendario sagrado, llamado tzoltin o cholq'ij, según el caso, que en total duraba 260 días.

Tedlock (2002) explica que el primer día del primer mes del calendario solar es llamado el Mam en varios idiomas mayas y marca el destino del resto del año. Los cuatro cargadores del año son Kej, E, No'j e Iq'. En el momento de nuestro relato etnográfico, I'q es el día clave para la elección de autoridades locales, que en este caso se combina con el día Aq'ab'al, días propicios para elegir. Los dos alcaldes de costumbre han estado toda la noche realizando sus ceremonias, en torno al fuego sagrado, invocando al Corazón del Cielo y el Corazón de la Tierra para que ilumine a las nuevas autoridades. Al respecto, José Vicente, alcade de costumbre, indica: "I'q es un día propicio para pedir todo lo bueno al ser supremo, para que él lo conceda. Por eso se escogen a las personas hoy. Aq'ab'al es el día propicio para nombrar, para hacer el llamado. Se combinan estos dos nawales para que todo el trabajo del nuevo gobierno durante un año salga de la mejor manera".

Las primeras haces de luz se adivinan en el firmamento. Amanece. El silencio se rompe con la voz del alcalde, que se hace escuchar de forma metálica a través de un megáfono. Saluda en mam a los presentes. A continuación, le cede el micrófono al primer regidor, quien recita la lista de las nuevas autoridades, una implacable letanía que el auditorio asume en un silencio sepulcral.

Sólo el melancólico tintineo de la marimba se atreve a hacer ruido al término del anuncio. Poco a poco, la masa apretada en tonos morados, rojos y blancos empieza a moverse y los miles de sombreros de paja, vistos desde arriba, componen mosaicos desiguales. Circulan los tamales de maíz y el caldo de res que pacientemente han cocinado las mujeres para todos, algunas sin soltar a los niños, amarrados a sus espaldas.

¿Dónde están los elegidos? Algunos se han llevado la noticia y ahora, con las manos debajo del capishay, cabizbajos, y de forma inadvertida, caminan por las enlodadas y estrechas calles hacia sus casas a dialogar con sus mujeres. No va a ser fácil asumir la decisión. Tendrán que dejar de trabajar durante un año para convertirse en cuidadores de bosques o policías municipales de forma *ad honorem* ¿De dónde obtener los ingresos para mantener a la familia? En el improvisado coloquio de un grupo de mames, nos han confesado que muchos se endeudan a través de empresas microfinancieras, que les ofrecen créditos blandos para que puedan afrontar el préstamo. ¿Y si se oponen al nombramiento? Es la última opción. No se puede atentar contra la costumbre.

Hubo un tiempo que algunas autoridades oficiales se plantearon la necesidad de terminar con la tradición. Es complicado mantenerla en los tiempos que corren, en los que la globalización también va penetrando poco a poco en esas aldeas que permanecieron aisladas durante tantos años con motivo de la explotación colonial, o después, por culpa de la guerra civil que ensangrentó Guatemala durante 36 años.

No pudieron hacerlo. La comunidad se opuso a perder este ejemplo de identidad viva. Ahora, pese a la rémora que supone estar un año entero sin trabajar en las labores cotidianas –principalmente la agricultura- , han de aceptar el nuevo encargo. Por eso ahora se quedarán en su casa, a la espera de que la autoridad anterior le entregue el testigo de la nueva etapa, en forma de ramo de flores.

Las flores son el testigo del poder, el símbolo de traspaso de autoridad. Son blancas, amarillas y rojas. Los ramilletes están amarrados por una cinta blanca adhesiva donde los regidores han escrito pacientemente el nombre y el cargo de cada una de las nuevas autoridades. Luego los han colocado en cuatro grandes canastos, que deberá llevar a hombros cada uno de los cuatro regidores, desde la Casa de Costumbre hasta el palacio municipal.

La estampa emula la imagen del cargador del año maya, ese *nawal* o signo calendárico que marca los destinos de cada año. Ahora, los cuatro cargadores de flores bajan por la cuesta principal, recordándonos la importancia del número 4 en la cosmovisión maya: lo pleno y universal, como el sol; cuatro son los puntos cardinales y sus colores, junto al negro, son los mismos que las flores que sostienen: blanco, rojo y amarillo. Le siguen, de nuevo en una fila ordenada, los mayores, regidores y guardabosques. Todos ellos ahora son signos calendáricos, cada uno portando un nawal, un significado espiritual.

La procesión cobra un sentido profundamente sagrado y rememora los episodios de la creación del mundo que relata el texto sagrado del Popol Vuh. Los héroes gemelos de la Biblia maya, Hunapuh e Ixbalanqué, engañaron a los señores del Inframundo –Xibalbá- y los derrotaron, cargando en cuatro jícaras los ramos de color blanco, amarillo y colorado de una planta leguminosa llamada chipilín, que los mismos malignos les habían encargado:

> Y llevando las flores en las cuatro jícaras, se fueron, y cuando llegaron a presencia del Señor y los demás Señores, daba gusto ver las flores que traían. Y de esta manera fueron vencidos los de Xibalbá (Recinos, 2006, p. 143).

Probablemente, los habitantes de San Juan Atitán hoy no son conscientes de la notoria carga mística del ceremonial. Aun así acuden a ver el cortejo camino al edificio municipal. Todos vestidos con su traje típico, abarrotan la plaza. Mientras, en la sala consistorial, el alcalde arenga a las autoridades salientes. Son ellas las que, con su correspondiente ramo de flores, entregaran el testigo del poder a los nuevos mandatarios.

Cada uno sale con su ramo en la mano para dirigirse a su lugar de destino. Irán a pie y no importa que sea un barrio, una aldea o una casa aislada. Algunos tardan hasta más de dos horas en llegar. Abajo, en la plaza, esperan sus más allegados para acompañarlos. El escenario se descompone en movimientos multicolores en torno a cada ramo. Los grupos se van dispersando en diferentes comitivas que emprenden su marcha.

La mayoría de ellas discurren por el camino principal, apenas separadas por unos metros. En todas resuenan los silbatos, cuyos ecos se descuelgan por a lo largo del valle. El ritmo es rápido, la expectación a lo largo del recorrido es máxima, sobre todo por parte de las mujeres, porque los grupos de la diáspora están compuestos sólo por hombres. Hay improvisadas paradas por el camino, que sirven

para refrescarse con una gaseosa e ingerir algo de comida. La jornada es larga. Empezó al amanecer y algunos la terminarán ya de noche.

Cada autoridad saliente entrega el ramo a su sucesor. Después, la calle principal, en la ladera de la montaña, va cobrando lentamente la normalidad. La plaza se vacía de gente y de color. El pueblo cobra su imagen habitual, su sosiego y su silencio de cualquier día sin historia en el calendario. Desde el ocaso, vigila la tradición, con su imponente porte, el volcán Tajumulco. Resuenan más abajo las aguas del río Cuilco. Y, al amanecer, cuando el tiempo maya se renueve, las autoridades locales comenzarán un nuevo ciclo en San Juan Atitán.



Figura 21. Preparación de ramos de flores en San Juan Atitán, símbolo de traspaso de poder[93].

[93] Todas las fotografías relativas a relatos etnográficos de las realidades socioculturales de Centroamérica han sido realizadas por el autor de esta tesis como parte de su trabajo de campo.

2.2. AUDIOVISUAL ETNOGRÁFICO DE LA MANCOMUNIDAD DE MUNICIPIOS GARÍFUNAS DE HONDURAS (MAMUGAH): *LÉBUNA LIBÁGARI GARÍFUNA*

2.2.1. Justificación

El documental "Lébuna Libágari Garífuna" fue realizado como apoyo a los procesos de desarrollo que viene realizando la Mancomunidad de Municipios Garífunas de Honduras (MAMUGAH), institución en cuyo eje principal de su plan estratégico figura la necesidad de impulsar la identidad local y el diálogo intercultural, pues en su área geográfica de influencia los garífunas conviven con población mestiza e indígenas pech y miskitus. Asimismo, el audiovisual fue identificado como una actividad de sistematización del Programa Regional de Comunicación de la Fundación DEMUCA. Por lo tanto, el audiovisual fue una coproducción entre DEMUCA y MAMUGAH. El director del audiovisual fue el autor de esta tesis doctoral y el operador español Nacho Martín hizo la labor de cámara (registro de imagen y sonido).

La asociación municipal MAMUGAH, creada en 1998, comprende siete municipios del litoral atlántico hondureño que ocupan una extensión total de casi 6.500 kilómetros cuadrados y una población de más de 50.000 habitantes: Balfate, Santa Fe, Trujillo, Santa Rosa de Aguán, Limón, Iriona y Juan Francisco Bulnes. Todos, excepto el último, pertenecen al departamento de Colón y en ellos predomina la etnia garífuna (afrodescendiente, mezcla con indígena). Juan Francisco Bulnes pertenece al departamento de Gracias a Dios (el más oriental de Honduras) y, si bien en él habita una comunidad garífuna, la mayoría de sus habitantes son de etnia indígena miskitu.

Esta diversidad cultural se completa con la etnia *pech*, cuyos miembros viven mayoritariamente en Gracias a Dios y cuentan con una colonia en la ciudad de Trujillo; y con la población mestiza, que también habita en toda la zona que comprende la mancomunidad, especialmente en Trujillo.

Lébuna libágari garífuna es el título del documental. Es una expresión en idioma garífuna que significa "la razón de ser del pueblo garífuna", el cual expresa la forma de ser y de sentir de quienes trabajan y son parte de la mancomunidad.

La MAMUGAH parte de un principio esencial para desarrollar su trabajo: es necesario fortalecer la identidad cultural de los habitantes de la región, en torno a

la cultura garífuna, teniendo en cuenta la diversidad y la interacción con otras etnias con las que conviven. La identidad cultural es el vértice a partir del cual se estructuran todos los proyectos de desarrollo, entre los que se encuentran la promoción del turismo, actividades para la mejora productiva y el emprendimiento microempresarial, la educación cultural bilingüe, la mejora de la atención primaria en salud, proyectos de infraestructura, mejora en los servicios públicos que se prestan a la población, participación ciudadana, etc.

El audiovisual *Lébuna libágari garífuna* es utilizado por la MAMUGAH como herramienta de difusión y de diálogo, dentro de su plan estratégico de comunicación. Ha sido difundido por algunas televisiones de carácter nacional en Honduras y, al igual que Los guardianes del tiempo, puede visualizarse en la página web de la Fundación DEMUCA (www.demuca.org).



Figura 22. Carátula del documental *Lébuna libágari garífuna*, sobre la Mancomunidad de Municipios Garífunas de Honduras (MAMUGAH).

2.2.2. Metodología

a) Etapa de producción

El trabajo de realización del documental se realizó sobre la base de las etapas ya reseñadas en el marco teórico: i) identificación de la temática y objeto del documental; ii) Negociación con las autoridades de la MAMUGAH; iii) aproximación con las comunidades; iv) investigación etnográfica. Grabación de imágenes y entrevistas. v) investigación documental "a posteriori". Preparación de guión; vi) montaje y musicalización; vii) validación con la MAMUGAH; viii) devolución e interacción con la comunidad (etapa de investigación-acción).

El planteamiento narrativo está sustentado en el hilo conductor que los dos máximos responsables técnicos de la MAMUGAH (Ronny Castillo y Raquel Buelto) realizan. Ellos conducen el argumento del audiovisual por los distintos municipios donde se ejecutan las iniciativas de desarrollo y otros aspectos que interesa rescatar del trabajo de la institución, de su organización y trabajo al servicio de la ciudadanía, teniendo en cuenta en todo momento el parámetro de la identidad cultural.

De esta manera, la exposición del audiovisual es descriptiva, sin voz en off del investigador/etnógrafo/comunicador. Las voces son las de los propios protagonistas, los cuales van desde las autoridades (alcaldes) hasta la sociedad civil y beneficarios de los programas, con especial énfasis en la participación de mujeres, jóvenes y niños.

La narrativa está estructurada con una intención abierta de englobar el máximo de audiencias posibles, con la intencionalidad de informar, sensibilizar, educar y fomentar el diálogo, por lo que procura ser un producto eminentemente periodístico, de enfoque etnográfico, no comercial y con pretensiones divulgativas y de entretenimiento.

La parte cultural propiamente dicha queda reflejada en las referencias históricas de la llegada de los garífunas a Honduras en 1797 y en los bailes y danzas que mantienen las comunidades con sus vestuarios tradicionales (Punta, Fedu y Máscaro o Yancunú), gastronomía típica (sopa de mariscos, machuca, etc.) y otros aspectos como la vida en torno al mar (pesca tradicional).

b) Etapa de devolución

En el grupo de discusión para la visualización del audiovisual y posterior dinámica de debate y diálogo se reunieron los representantes del régimen municipal en la región de la MAMUGAH, tanto en lo relativo a los gobiernos locales propiamente dichos como a todos aquellos actores sociales vinculados de alguna manera al quehacer de la institución, los cuales quedaron reflejados en el audiovisual. Algunas de estas personas aparecen de hecho en el vídeo.

Al igual que en el grupo anterior, a las personas reunidas se les explicó el motivo de este trabajo en grupo, con intención de ser utilizado en una investigación de carácter cualitativo sobre la importancia del uso del audiovisual etnográfico para el fortalecimiento de la identidad cultural de la cultura garífuna que contribuya a su desarrollo. Asimismo, que la jornada sería grabada y la información obtenida tratada de forma confidencial.

Participaron 22 personas, entre miembros y gestores de la propia MAMUGAH, autoridades departamentales, técnicos municipales, representantes locales de turismo, organismos de cooperación y educadores territoriales.



Figura 23. Devolución del documental *Lébuna libágari garífuna* (MAMUGAH) a la comunidad afrodescendiente del litoral atlántico de Honduras.

2.2.3. Relato etnográfico

Lébuna libágari garífuna es una frase recurrente a lo largo de la ruta que hoy nos lleva por el litorial Atlántico de Honduras como parte esencial del Corredor Cultural Caribe. Quiere decir "la razón de ser del pueblo garífuna", lema que mantiene con orgullo este pueblo de raíz africana, que se plasma en su vida junto al mar y en las tradiciones que, a ritmo de *punta, r*ecuerdan a sus antepasados, también llamados "garinagu".

Todo comenzó en 1797, cuando un grupo de garífunas o *caribes negros* -como los llamaban los ingleses- arribó a las costas del norte de Honduras. Venían deportados de las Antillas Menores por las tropas británicas, que desde el siglo XVI se disputaban con los soldados españoles el control de esta zona del Caribe. Los garífunas o garinagu ya eran producto de un mestizaje anterior, entre los esclavos africanos llegados en dos barcos que naufragaron en 1635 frente a la isla de San Vicente y los indios caribes originarios de la misma.

Los garífunas se resistieron con denuedo a ser expulsados de San Vicente. Y para ello, utilizaron varias estratagemas. El mítico líder Satuyé se dejó aconsejar por su esposa Barauda, al aceptar en una ocasión que los hombres se vistieran de mujeres, con el propósito de engañar a los ingleses y que éstos no los reconocieran. Ahora rememoran el éxito de aquel ardid en el "baile del máscaro", también llamado *yancunú* o *wuanáragua.*

Las mujeres, agrupadas, entonan sus voces de clara influencia africana, mientras los hombres, ataviados con faldas multicolores, una máscara de malla con los ojos y los labios pintados y una ristra de conchas atadas a las rodillas para sacudirlas a modo de maracas, imprimen intensos movimientos ante un trío de músicos que percuten sus tambores sin parar. Uno de ellos, de pronto, saca una gran caracola y sopla con fuerza emitiendo un gemido que parece venir del mar, como sus cayucos o pequeñas embarcaciones de caoba. La relación de los garífunas con el mar es perenne. Viven en 54 comunidades del Corredor Cultural Caribe, en una población que ronda los 70.000 habitantes. Siguen pescando con sus redes artesanales, que llaman *tramas*, en los botes que se atisban como diminutas manchas desde la playa.

Poco a poco se acercan y muestran su botín. El pez más grande que traen es la barracuda, que llega a medir más de un metro. Pero también destaca el pez mantequilla o *calale,* nombre con el que curiosamente los hondureños denominan al billete de la unidad de lempira, su moneda. El pescado no puede faltar en la rica gas-

tronomía de los garífunas, acompañando nutritivas sopas de mariscos junto al tradicional cazabe, una gran torta de yuca, que todavía muelen en el rallador o *egi*, y lo voltean con el *gararu* o espátula, en el proceso de horneo.

Nuestro viaje ha comenzado en La Ceiba, capital del departamento de Colón y antiguo enclave bananero. En el Swinford Park, así llamado en honor a William Steele Swinford, quien fuera gerente general de la Standard Fruit Company y fundador de este exuberante espacio natural, se exibe la primera locomotora que arrastró los vagones con la fruta durante buena parte del siglo XX para su exportación a Estados Unidos. La Ceiba mantiene construcciones típicas de aquella época y su influencia estadounidense, aunque también se muestra como una ciudad creciente y pujante a orillas del gran océano, resguardada por extensas áreas protegidas, cubiertas de vegetación y pobladas por una activa fauna.

A una distancia aproximada de tres horas por carretera hacia el oriente, la histórica ciudad de Trujillo ofrece grandes atractivos turísticos, como la Fortaleza de Santa Bárbara, construida por los españoles en el siglo XVI para defender el enclave de ataques corsarios. Y si caminamos un poco entre las históricas casas aledañas, llegamos al Cementerio Viejo, donde reposan los restos de un importante personaje de la historia de Centroamérica: el filibustero William Walker, quien quiso apoderarse de la región y llegó a ser presidente de Nicaragua, pero acabó sus días en 1860, fusilado en Trujillo por la coalición de los países del istmo.

Desde la fortaleza de Santa Bárbara la vista es sensacional. El intenso azul del mar Caribe se prolonga hacia el infinito, flanqueado por la larga lengua de tierra de Puerto Castilla, que da forma a la gran bahía. Los habitantes de Trujillo recuerdan orgullosos que Cristóbal Colón celebró allí la primera misa en el continente americano. Es parte de su imaginario colectivo, una escena que relatan como un hito en la historia de este importante enclave del departamento de Colón, en la costa hondureña. Ocurrió durante el cuarto viaje del Almirante el 14 de agosto de 1502. La ceremonia fue oficiada por su hermano Bartolomé y el padre Alberto. Colón llamó a este lugar Punta de Caxinas.

No obstante, las crónicas sitúan la fundación de Trujillo el 18 de mayo de 1525 a cargo de un grupo de españoles comandados por Juan de Medina. Cumplían un mandato de Hernán a través de su capitán Francisco de las Casas, que era originario de la ciudad de Trujillo en España -en la provincia de Cáceres- y en cuyo honor se puso nombre a esta ciudad puerto. Un año después, una carta enviada por el gobernador Diego López de Salcedo al rey de España dio cuenta de la necesidad de su traslado, al estar entre pantanos y sufrir un excesivo calor. En 1540 lle-

gó el primer obispo de Honduras, Cristóbal de Pedraza, para llevar a cabo la misión de evangelizar a los indígenas.

Pronto se hizo necesario levantar la fortaleza con el fin de proteger las mercancías que entraban y salían del puerto y resguardarlas del ataque de los piratas. Los españoles construyeron la Fortaleza de Santa Bárbara aproximadamente en 1550. Le pusieron ese nombre en honor de la patrona de los astilleros. La primera incursión de los corsarios tuvo lugar el 7 de julio de 1558, según relata la crónica que dejó escrita el obispo de Guatemala, Francisco Marroquín: "a media noche llegaron dos naos francesas... dexaban robado y quemado a Trujillo con la iglesia y muerto un vecino..."

En 1573 ya hay constancia de cierta infraestructura defensiva y en 1629 Santa Bárbara contaba con seis cañones de artillería. Sin embargo, si bien algunos ataques pudieron ser repelidos, hay crónicas de 1633 que describen cómo la ciudad fue destruida y saqueada, llevándose los piratas la artillería de Trujillo como botín de guerra.

Las autoridades españolas, conscientes de la inestabilidad del sitio, intentaron poblar la ciudad, al igual que otros asentamientos de la cinta costera hondureña. En 1781, el capitán general de Guatemala, Matías de Gálvez, propuso traer colonos de La Coruña, Asturias, Islas Canarias y Tenerife, a quienes se proporcionaron tierras, semillas y herramientas. Un total de 190 familias tomaron la decisión del traslado y en 1789 llegaron a Trujillo 1.301 personas que se establecieron en un lugar cercano a la ciudad actual. Sin embargo, las enfermedades tropicales diezmaron su presencia.

Una década más tarde, en 1797, se produjo el arribo de los garífunas, *garinagu* o caribes negros, desde la cercana isla de Roatán, en las Antillas Menores. Allí habían llegado previamente desde la Isla de San Vicente, deportados por las tropas inglesas. Su presencia en Trujillo permitió la consolidación de este grupo cultural como uno de los más importantes que actualmente existen en el litoral atlántico de Honduras.

Una visita por el Trujillo de hoy exige entrar en el símbolo de la ciudad: la Fortaleza de Santa Bárbara, también conocida como El Castillo, declarado Monumento y Patrimonio Nacional Histórico de Honduras. Desde sus cañones se observan el puerto, la bahía y el mar Caribe. Y cobijando la ciudad por el interior, un inmenso parque natural ofrece su imponente vegetación. Dos cerros llamados Capiro y Calentura constituyen otra defensa, natural en este caso, para quien ose

desafiar a Trujillo. Allá arriba hay senderos de hasta dos horas de duración y vistas excepcionales de todo el entorno.

A un lado de la ciudad, la laguna Guaymoreto es refugio de vida silvestre. Alberga una enorme biodiversidad, protegida desde 1992. Su área de influencia comprende todo el municipio de Trujillo, extendiéndose hasta las islas de Guanaja, Roatán y los Cayos Cochinos. En la laguna Gaymoreto, que comprende 3.654 hectáreas de extensión, convergen cuatro quebradas y un río, desembocando a su vez en la bahía de Trujillo a través de un brazo o canal de 40 metros de ancho y poca profundidad. Sobre el puente que conduce a Punta Castilla, sede hoy de una base naval del Ejército, la puesta de sol es fastuosa, digna de las mejores fotografías.

Es posible observar a los pescadores en sus pequeños cayucos lanzando sus redes. Los humedales de esta área funcionan como reservas y sitios de reproducción, de los cuales dependen muchas especies de importancia comercial local, entre ellas diversos tipos de pescado, jaibas, camarones, langostas, moluscos, así como tortugas marinas, manatíes y aves migratorias.

En el diáfano parque central se levanta la iglesia de San Juan Bautista, llamada así por su santo patrón. El maestro Manuel de Navas empezó a construirla en 1795, concluyendo sus trabajos en 1832. Unos metros más adelante, el cementerio viejo de Trujillo guarda otro pedazo de historia. Fue construido en el siglo XVIII. Guarda los restos de numerosos trujillanos de descendencia española, francesa, cubana, italiana, hasta judíos y árabes. Los apellidos son muy variados: Crespo, Dole, Roca, Dillet, Juliá, Melhado, Gracés, Prudoth, Kaffie, Sikaffie, Larach, Motiño, Laloy, Hanania... pero, entre todos, destaca el nombre de William Walker, famoso filibustero que intentó conquistar Centroamérica a mediados del siglo XIX. Fue juzgado y fusilado aquí, en Trujillo, el 12 de septiembre de 1860. Una sencilla tumba con su nombre impreso forma parte de este pintoresco y simbólico camposanto.

La historia de Trujillo, y especialmente de la comunidad garífuna, también estuvo marcada por la industria bananera. En la primera década del siglo XX, el gobierno concedió minas o tierras cultivables a compañías estadounidenses, las cuales construyeron muelles y líneas férreas.

Una importante fuerza de trabajo garífuna procedente de las islas de la Bahía y Trujillo impulsó la actividad. En 1901, el gobierno otorgó concesiones para el uso de más de 7.000 hectáreas en el cultivo del plátano. Los garífunas fueron despojados de hasta 2.000 hectáreas de tierra para este propósito. Trujillo incluso

fue sede de la *Truxillo Railroad Company*, con el fin de convertir la zona en un centro bananero de gran potencial económico y conectar la ciudad con Tegucigalpa a través del ferrocarril. Sin embargo, entre los años 1937 y 1942, la compañía fue abandonando su actividad, debido a la enfermedad de la sigatoka, que afectó y arruinó los cultivos. A pesar de ello, en Trujillo quedan huellas de aquella época en las casas históricas que se reparten por el centro de la ciudad y que conforman un patrimonio arquitectónico de indudable valor.

El mapa interétnico de Trujillo se completa con los indígenas pech, que conforman una pequeña comunidad a las afueras de la ciudad. Un letrero con los nombres de "Silín y Moradel" nos conduce por un camino de tierra a un apacible lugar donde sus habitantes han desarrollado un proyecto turístico. Hay un restaurante y cabañas típicas donde poder pernoctar y conocer de cerca una cultura atávica del nororiente de Honduras.

A pocos metros, las viviendas tradicionales de los pech muestran el modo de vida tradicional de los pech. Algunos ancianos, auténticos portadores de tradición, atienden una enriquecedora conversación. Según ciertos estudios, hay constancia de relaciones de los pech con otros grupos indígenas, al norte y al sur, como los mayas, lencas, tawahkas y miskitos, en el año 1.000 a. C., aproximadamente. Si bien su origen es difuso, pudo ser una comunidad migrante desde el sur, pues su lengua pertenece a la familia macrochibcha.

Restos arqueológicos encontrados en la zona podrían suponer una prueba de su temprana presencia en Trujillo, pero no está demostrado. La tradición oral alude a que los pech vivían cerca del mar y en las montañas. Por ejemplo, en las leyendas de Patakako, el héroe civilizador de los pech, se dice que él comió langosta, miel y cacao (Griffin, Martínez, & Hernández, 2009).

Lo cierto es que formaron una numerosa comunidad que a principios del siglo XX todavía superaba los 15.000 habitantes, entre los límites de los ríos Aguán y Coco, en la frontera con Nicaragua; y desde la costa norte hasta cerca de Catacamas, en Olancho. Nuestro interlocutor de hoy se llama Hernán Martínez y es líder de la aldea. Nos relata su historia. Su familia era precisamente de Olancho, pero tuvo que emigrar por la penetración de los ladinos -población no indígena- que reclamaron las tierras de los pech como sus posesiones.

No todos los pech emigraron, pero los miembros de la familia de Hernán se fueron replegando por varios lugares de La Mosquitia, hasta terminar en Trujillo en los años 90. Con ellos trajeron sus creencias, su cultura, heredada de aquellos

ancestros que fueron capaces de transmitir su sabiduría, a pesar de sus pugnas con otras etnias, los intentos colonizadores de los españoles y sus alianzas con los ingleses.

También conservaron el idioma. Hernán conoce un 95 por ciento del mismo, aunque es consciente del riesgo que corre si no se toman medidas para mantenerlo. Animado por la conversación, saca un *tapuká*, un pequeño tambor hecho de caña de bambú y canta una canción en pech, relativa al trabajo cotidiano de su comunidad. Se puede advertir cómo su cultura está viva y se adapta a los tiempos actuales, porque la traducción alude a un recolector indígena que dice trabajar en la semilla del corozo, la cual vende a una empresa que extrae aceite, para la salud, pero también para la preparación de combustible.

La naturaleza sigue presidiendo la concepción pech de la vida, como hacían sus antepasados. Pese a los peligros de los tiempos modernos, los jóvenes indígenas de la comunidad quieren preservar este tesoro heredado y luchar por no perderlo. Son conscientes de la importancia de integrarse en el mundo moderno y, al mismo tiempo, de no perder su identidad. En el cercano municipio de Santa Fe, llama la atención el Cayo San Lucas, con sus arrecifes de coral y aguas cristalinas. Todo un potencial turístico por explotar. Hasta el momento, los visitantes se decantan por la vecina isla de Roatán, estrella de las afamadas Islas de la Bahía.

La carretera ahora ya no es de asfalto. Un largo camino de terracería nos lleva hasta el corazón de la cultura garífuna: Iriona. Aquí la gente casi solo habla en garífuna, idioma y cultura reconocidos como patrimonio mundial por la Unesco. *Buiti biñafi* –"buenos días", inquiere el maestro a sus alumnos en la escuela del cercano pueblo de Cusuna, donde se desarrolla un proyecto de educación intercultural bilingüe. Los pequeños responden: *Ida biña*, "cómo estás".

En Iriona y sus pueblos es común comprobar cómo las mujeres siguen sosteniendo el peso de la estructura familiar. Acompañan a los hombres de madrugada a las tareas agrícolas y es común verlas luego cortar leña para cocinar, o triturar el plátano a golpes en el mortero de madera, también llamado *hana*. Les quedan fuerzas incluso para cantar y bailar su música ancestral, en ritmos como la *punta* o el *fedu*, representativa esta última del enfoque matrifocal que ha caracterizado desde siempre a la cultura garífuna, en la que las mujeres de alguna manera marcan el ritmo de la vida cotidiana. Ahora, vestidas con su traje típico de blusas estampadas, pañuelos coloridos en la cabeza y faldas largas y anchas, exhiben en ellas tres franjas a modo de bandera: amarilla, que evoca la esperanza; blanca, que alude a la paz y la pureza; y negra, que rememora la raíz africana de su cultura.

Al último punto de la geografía garífuna hondureña ya no se puede llegar por carretera, ni siquiera por camino de terracería. Ahora la fina arena de la interminable playa hace de vía. Las ruedas de nuestro vehículo todoterreno se incrustan en las huellas de otros que han pasado por allí previamente. Solo así puede avanzar. La marea va subiendo y el océano amenaza con cortar el paso definitivamente.

En una aldea de aspecto tradicional, llamada Sangrelaya, con casas de bajareque y palma de *manaca* en el techo, refulge una iglesia de madera decorada con motivos garífunas. La mayoría de los garinagu son católicos, pero subyace en sus manifestaciones religiosas un claro sincretismo, especialmente en sus ritos funerarios. Pervive, incuso, el *dugu o walagallo,* parecido, en cierta medida, al vudu haitiano, pero esas prácticas se realizan solo cuando los ancestros lo solicitan.

La localidad de Batalla es el último punto que alcanzamos por tierra. Ya estamos en el departamento de Gracias a Dios, así llamado por Cristóbal Colón en 1502 durante su cuarto viaje, tras una tormenta que casi hizo naufragar a su tripulación cerca de la costa hondureña. Ante nuestros ojos se abre la frondosa e inhóspita Mosquitia, territorio de indígenas misquitos o miskitu si somos más precisos, y pech, también producto de mestizajes seculares con garífunas incluidos. La selva se alimenta de innumerables ríos y pantanos pertenecientes a la Biosfera del Río Plátano, que a veces se estrechan en canales poco profundos y en otras ocasiones se abren como mares paralelos al gran océano.

En las oquedades de la Mosquitia está la mítica Ciudad Blanca de la que siempre hablaron los pech. Ahora, los expertos aseguran haberla localizado con la ayuda de los satélites. Quizá sea el inicio de nuevas expediciones y descubrimientos. Honduras esconde todavía innumerables secretos. Su historia está muy viva, como la cultura de los garinagu, los caribes negros.

Siete municipios del litoral atlántico de Honduras se dieron cuenta que trabajando unidos podrían llegar más lejos. Trujillo, Santa Fe, Balfate, Santa Rosa de Aguán, Limón, Iriona y Juan Francisco Bulnes conforman la Mancomunidad de Municipios Garífunas de Honduras (MAMUGAH) y el punto de unión entre ellos es la identidad cultural.

El plan estratégico de esta asociación así lo indica, pero la identidad garífuna no es un elemento restrictivo ni discriminatorio, sino todo lo contrario. La multiculturalidad está presente en los 6.500 kilómetros cuadrados que comprende, porque en esa larga franja que une los departamentos de Colón, Atlántida y Gracias a Dios -donde se asienta la Mosquitia-, los garífunas conviven con otras iden-

tidades, como la mestiza, o las comunidades indígenas miskitu y pech. Otra característica de apertura de la MAMUGAH es que no necesariamente los alcaldes de los siete municipios son garífunas. Garífuna es su denominador común, su motor hacia la búsqueda de un desarrollo que, de forma individualizada, sería más difícil.

La mancomunidad es el punto de encuentro. Su sede está en Trujillo, pero las personas a cargo viajan por los siete municipios para conocer de cerca los problemas que atañen a la comunidad e impulsar proyectos comunes. Las comunicaciones son difíciles por el mal estado de las carreteras o la inexistencia de caminos, que obligan a circular por la playa o por botes, a través de ríos y lagunas.

Por eso, a través de la mancomunidad y como iniciativa estrictamente municipal, los ayuntamientos de Balfate y Santa Fe han decidido construir un tramo de carretera por la costa. Diez kilómetros desde un punto y diez desde el otro hasta unirse en un lugar intermedio. De esta manera, los vehículos tanto de particulares como de transporte de mercancías ahorrarán tiempo y combustible. La carretera permitirá el acceso por tierra a comunidades que ahora solo la tienen por mar y acortará sensiblemente la distancia entre La Ceiba y Trujillo, dos polos comerciales de gran relevancia en el área.

Las consideraciones culturales están presentes en cada plan de la mancomunidad, por ejemplo, a la hora de concebir planes para la prevención de desastres naturales. Noel Ruiz, alcalde de Santa Fe, recuerda que esta zona es vulnerable a situaciones de riesgo por tempestades o huracanes. Sin ir más lejos, el Mitch, en 1998, causó estragos en toda la zona y especialmente en Santa Rosa de Aguán. Por eso ahora han establecido un programa de señalización ante eventuales amenazas de la naturaleza, el cual incluye capacitaciones a los pobladores y simulacros de evacuación.

Las mujeres cumplen un rol fundamental en este y los demás asuntos municipales. La cultura garífuna es matriarcal, matrifocal, recuerda Raquel Buelto, directora ejecutiva de la MAMUGAH. La mujer, de alguna manera, dirige la vida en comunidad y eso se manifiesta también en la música y la danza, como la del *fedu*, en la que las mujeres, ataviadas con sus vestidos multicolores y pañuelos en la cabeza, cantan historias de la cotidianeidad del lugar, en la que ellas son protagonistas.

Los programas de atención a las mujeres son una prioridad en la mancomunidad. Una clínica materno-infantil en Cusuna (Iriona), nacida de un convenio entre la Secretaría estatal de Salud y la propia MAMUGAH, procura reducir la

mortalidad de las madres y de los niños en los partos. El 90 por ciento de los nacimientos tenían lugar en las casas y, aunque las parteras tradicionalmente han sido mujeres bien capacitadas para atenderlos, ni la logística ni las condiciones de higiene eran las adecuadas.

Cusuna es también sede de un proyecto piloto de educación intercultural bilingüe. Los más pequeños reciben clases en español y en garífuna. Los maestros les enseñan a leer y escribir en su idioma originario. Repasan, por ejemplo, la pronunciación de la sexta vocal, representada con una 'u' con diéresis (ü). Las 22 letras del alfabeto se completan con 16 consonantes. Según los educadores, el programa es una inversión en futuro. "Un niño que sepa expresarse con facilidad en su idioma será una persona con una mente más abierta y mayor autoestima en sí mismo cuando crezca. Fortalecerá su identidad y tendrá más oportunidades en la vida", apunta Héctor Velásquez, director del Centro de Educación Básica.

Proyectos productivos para el impulso de la industria agropecuaria y pesquera también forman parte del trabajo de la mancomunidad. Ibans, en la gran laguna del mismo nombre, es una pequeña población de pescadores de mayoría miskitu en el municipio de Juan Francisco Bulnes, ya en el departamento de Gracias a Dios, en la Mosquitia. Allí es común ver a los varones con secuelas en su aparato locomotor, que en su extremo más dramático llegan a la parálisis. Ello es producto de sus largos años de pesca por buceo con tanques de oxígeno, sin las condiciones adecuadas para soportar los cambios de presión.

La MAMUGAH trabaja con los buzos en un proyecto de pesca artesanal, mediante el establecimiento de zonas de pesca menos profundas, donde puedan volver a la forma original de inmersión, "a pulmón", es decir, sin tanques. Se brindan capacitaciones con el fin de propiciar la asociación profesional y la búsqueda de vías de comercialización de las especies que extraigan. Además, pretenden que el Congreso de la República de Honduras apruebe una ley que declare esas áreas protegidas, con el fin de realizar un manejo sostenible de su biodiversidad.

La mancomunidad de municipios no se olvida de la participación ciudadana, la cual estimula a través de cabildos abiertos en los que se socializan los proyectos, las ordenanzas y otras iniciativas, con la presencia de los diferentes actores institucionales y sociales de la comunidad. Se trata de activar mecanismos de interlocución entre las autoridades y la sociedad civil, un ejemplo de democracia para el desarrollo y el fortalecimiento de la cultura o, mejor dicho, de la multiculturalidad que caracteriza a quienes forman parte del extenso territorio que comprende la mancomunidad de municipios MAMUGAH.



Figura 24. Mujeres garífunas interpretando canciones tradicionales de su cultura en la localidad de Cusuna, litoral atlántico de Honduras.

2.3. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

En ambos casos se realizaron actividades de diálogo sobre la base del visionado de los audiovisuales con las comunidades representadas, en ejercicios de *devolución* del material que derivaron en las siguientes conclusiones:

- Se percibe una carencia de apropiación sobre los verdaderos alcances de la cooperación al desarrollo entre los diferentes públicos que acceden a la información. Ello hace necesario el hecho de que se incluyan herramientas como la del audiovisual etnográfico en los planes de comunicación de las instituciones donantes.

- Las comunidades estudiadas se muestran favorables a la incorporación del documental etnográfico para plasmar y difundir la diversidad cultural y el

patrimonio con el que cuentan. Consideran la visibilidad hacia el exterior como una oportunidad.

- Centroamérica es un lugar propicio para la producción de documentales etnográficos con enfoque de desarrollo, por su enorme diversidad cultural y social y el desconocimiento que todavía existe sobre ello a nivel interno y externo.

- En un momento de crisis mundial como el actual, el documental etnográfico, como herramienta de comunicación para la transformación social, puede contribuir a la consolidación de la democracia en la región y al diálogo intercultural, al impulso de las industrias culturales y a la participación comunitaria; y, por ello, a impulsar la integración centroamericana desde la perspectiva cultural.

- El apoyo del audiovisual etnográfico al fortalecimiento de las identidades culturales empieza por la documentación del patrimonio inmaterial. Se hace imprescindible registrar con la cámara todas aquellas manifestaciones que están en riesgo de desaparecer.

- El audiovisual etnográfico puede contribuir, en este sentido, a la recuperación de prácticas culturales ya desaparecidas, lo que implica incluir este tipo de productos en métodos y dinámicas educativas.

- El audiovisual etnográfico es una herramienta válida para la reflexión, el diálogo y el consenso entre los gestores de cooperación al desarrollo y las comunidades beneficiarias, con el fin de enfocar más adecuadamente las políticas y estrategias de los proyectos.

- Tanto la comunicación para la transformación social en su conjunto, como la preparación de audiovisuales etnográficos como herramienta de información, diálogo, sensibilización y educación requieren de una formación especializada en la que deberían implicarse instituciones del ámbito de la cooperación y las universidades.

- Los medios de comunicación, especialmente la televisión, han ido sustituyendo de forma paulatina los programas de análisis de la realidad cultural y el estudio etnográfico de las culturas por otro tipo de productos, que bajo la seducción del viaje de aventura, persiguen la excitación del espectador, privilegian

la imagen del periodista y descuidan las narrativas, superponiendo la atracción visual al relato documental.

- Es importante fortalecer los mecanismos de difusión y distribución de los materiales etnográficos. Las nuevas tecnologías suponen una oportunidad, así como la participación en festivales y otros certámenes. Igualmente, el audiovisual es una herramienta necesaria para alimentar los sistemas de información cultural que impulsan en Internet algunas instancias de cooperación.

Al mismo tiempo, se plantearon algunos puntos de prospectiva para la práctica del audiovisual etnográfico y la investigación en este campo:

- Como ya se ha expuesto, el marco en el que se encuadra el audiovisual etnográfico cuenta con límites difusos, por lo que es necesario y recomendable continuar con la reflexión sobre la materia, en el contexto de la cooperación para el desarrollo para contribuir al conocimiento en una disciplina todavía en construcción y que se relaciona con otras disciplinas del ámbito de la comunicación y las ciencias sociales.

- En este sentido, se recomienda profundizar en el análisis científico del propio proceso de producción de materiales audiovisuales, con la participación de las propias comunidades, especialmente los jóvenes, en quienes recae actualmente la sostenibilidad de los procesos de revitalización cultural que se vienen impulsando en el marco de la cooperación al desarrollo, especialmente en Centroamérica.

- Es pertinente analizar y profundizar en las oportunidades y amenazas que puede ofrecer hoy el uso de nuevas tecnologías y su relación con el audiovisual etnográfico en contextos de desarrollo. No ha sido el propósito central de este trabajo, por lo que queda abierta la prospección de este enorme campo de estudio y su repercusión en la recuperación y fortalecimiento de las identidades culturales.

- Se recomienda incorporar el audiovisual etnográfico como herramienta de información, interlocución y educación en los planes estratégicos de comunicación de las instituciones, e instar a éstas a incorporar más este tipo de materiales para el diálogo y la difusión.

- Es recomendable exhortar a los estados centroamericanos a favorecer políticas de formación y producción del audiovisual etnográfico, así como a abrir espacios para la reflexión y el debate acerca de sus posibilidades de difusión y promoción de aprendizajes, con el fin de fomentar su propia diversidad cultural. Y en el caso concreto de Centroamérica, contribuir, además, a la integración regional.

Hasta aquí, las conclusiones de la fase previa, la cual analizó el ámbito informativo de la educomunicación y el audiovisual etnográfico desde la perspectiva del investigador y de los sujetos participantes en dicha investigación, quienes fueron además el público objetivo (interlocutor) de los audiovisuales como elementos reactivos en los procesos de devolución aludidos.

La presente investigación doctoral se realizó teniendo en cuenta, por tanto, estos puntos. Es decir, se pretendió dar un paso más y trascender el ámbito de la dimensión informativa para indagar en las aplicaciones y aportes de las dimensiones *relacional* y *pedagógica* del audiovisual etnográfico, según la terminología elegida para el caso. No obstante, tampoco se quiso descuidar ni olvidar la obtención de nuevos aportes relativos a la dimensión *informativa*, dado el carácter integral de la propuesta.

Así, la mirada investigativa se centró no solo en las propias comunidades objeto/sujeto de estudio mediante ejercicios de interlocución como se ha explicado anteriormente, sino que se amplió a posibles nuevos horizontes para el audiovisual etnográfico como elemento inherente al diseño y ejecución de políticas públicas culturales en el marco del SICA. Por este motivo, en esta nueva etapa de la investigación se buscó más la opinión de expertos en el contexto de la cultura y sus vínculos con la comunicación y el desarrollo, como se verá más adelante.

3. APROXIMACIONES ETNOGRÁFICAS A LAS REALIDADES SOCIO-CULTURALES DE CENTROAMÉRICA Y REPÚBLICA DOMINICANA (RELATOS ETNOGRÁFICOS).

3.1. ESTRATEGIA DE INVESTIGACIÓN

3.1.1. Justificación

Los contenidos que se exponen a continuación son relatos etnográficos relativos a manifestaciones culturales y patrimoniales que hoy forman parte del acervo de Centroamérica y la República Dominicana (teniendo en cuenta el área geográfica de la región SICA). Los relatos son el resultado de un abordaje metodológico etnográfico durante los días que se recabó la información sobre el terreno.

El propósito de este trabajo fue la realización de una serie de productos audiovisuales etnográficos realizados en cada caso con un propósito de investigación, documentación y salvaguarda del patrimonio con fines divulgativos y didácticos propios de la educomunicación y el fomento del diálogo entre diversos públicos, como se ha venido sosteniendo en el presente trabajo. El audiovisual se presenta como el resultado final de una intensa labor de investigación etnográfica sobre las

culturas y un complemento, a través de la representación de la realidad a través de imágenes visuales y sonoras, al relato textual.

Buena parte de dichos audiovisuales integraron y complementaron las publicaciones "Latidos del tiempo" y "Entre caobas y flamboyanes", las cuales fueron hechas en formato de libro digital en el marco de los procesos de integración regional que impulsa la Coordinación Cultural y Educativa Centroamericana (CECC/SICA) y, en concreto, la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC). El objetivo era recopilar información cultural -material e inmaterial- de sitios arqueológicos y ciudades coloniales de la región, por un lado; y, por otro, del llamado "Corredor Cultural Caribe", una franja imaginaria que une a los países y conforma un rico mosaico cultural, donde abundan manifestaciones afrodescendientes y comunidades indígenas que se resisten a abandonar su identidad en momentos donde la globalización y todas sus derivaciones tratan de cambiar la fisonomía regional.

También en algunos casos los audiovisuales que se relacionan con los relatos etnográficos que se presentan a continuación fueron realizados para proyectos de cooperación en Centroamérica y posteriormente emitidos en algunas de las franjas del Programa TEIb (Television Educativa Iberoamericana) y de la Asociación de las Televisiones Educativas y Culturales Iberoamericanas (ATEI)[94].

Es muy importante indicar que todos los audiovisuales relacionados con los relatos que se presentan a continuación (dimensión *informativa*), así como los producidos para las dimensiones *relacional* y *pedagógica*, están referenciados en el apartado "Referencias" de esta tesis doctoral y pueden visualizarse en Internet. Todos ellos fueron realizados directamente o bajo la dirección del doctorando como parte del trabajo de campo que sustenta la investigación.

Siguiendo con los postulados que se han venido desarrollando en la presente tesis, los audiovisuales son un ejemplo de etnografía participativa en diferentes grados según el caso. No obstante, siempre la labor del etnógrafo, si bien no busca el protagonismo, es esencial para estructurar los contenidos en función de su investigación e interpretación, con el fin de difundirlos a una serie de públicos prioritarios (el fin último es un público global), los cuales complementarán el círculo de la

[94] La Televisión Educativa y Cultural Iberoamericana (TEIb) es un programa de cooperación creado durante la II Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno (Madrid, 23 y 24 de julio de 1992), cuya misión es producir, coproducir y difundir (distribuir) contenidos educativos, culturales y científicos. ATEI es la Asociación de las Televisiones Educativas y Culturales Iberoamericanas cuya misión es contribuir al desarrollo de la educación, la ciencia y la cultura iberoamericana mediante la utilización de la televisión y demás tecnologías de la información y comunicación (recuperado de www.ibe.tv).

comunicación con su particular comprensión de dichos contenidos y la obtención de una serie de conclusiones que contribuyan a su reflexión crítica.

Los audiovisuales pretendieron dar voz a los auténticos protagonistas de la cultura viva. Por eso, son numerosas las entrevistas a los portadores de tradición, aquellos que guardan información relevante sobre las expresiones culturales más propias de las comunidades, aquellas que han heredado por tradición oral y que no siempre logran una transmisión adecuada a las nuevas generaciones, por haber perdido interés en dicho acervo o estar sumidas en la vorágine de un uso no adecuado de las nuevas tecnologías. El audiovisual etnográfico, con todas sus vertientes de educación mediática y participación comunitaria, es una herramienta para lograr dicho objetivo. Asimismo, se entrevistaron a investigadores locales y jóvenes decididos a tomar el testigo de la revitalización cultural, conscientes de su potencial para el desarrollo local. Artistas, hacedores de artesanía, de literatura, de gastronomía, personas que repiensan y reviven su patrimonio material e inmaterial, entre otros, fueron interlocutores -no solo informantes- para la realización de los audiovisuales.

Fue muy importante la doble visión de considerar las tradiciones más vinculadas al espectro arqueológico y antropológico de la región, al tiempo de tener en cuenta historias de cultura y desarrollo, en la que las personas se convierten en vehículos para la transformación social de su realidad local, mediante actividades de creatividad, innovación y todas aquellas que suponen una proyección que pueda contribuir a la mejora de la calidad de vida de las comunidades.

Por otro lado, se tuvo en cuenta considerar e indagar acerca de la *otredad* de los lugares sobre los que se investigó y las manifestaciones estudiadas. Se pretendió en todo momento identificar, investigar y difundir los aspectos que permanecen escondidos incluso para los propios habitantes de los enclaves visitados. Se intentó así huir de una visión folclórica o mercantil de las expresiones culturales, profundizando en su historia, en los aspectos más ocultos y aquellos que pueden proporcionar claves para la comprensión de los simbolismos que hoy en día siguen presidiendo la vida en dichas comunidades y que pueden ser relevantes, incluso, para la correcta percepción del turista, atrapado en numerosas ocasiones en una suerte de ruta superficial en la que llega a adquirir artefactos de gran importancia cultural y cuyos significados pasan inadvertidos a todos.

La labor del investigador, de ese etnógrafo que, en este caso, con los materiales audiovisuales que genera procura transformar realidades hacia un bien colectivo desde la perspectiva sociocultural, no termina su labor en la realización de

las publicaciones y los videos asociados. Los productos fueron parte de importantes foros en torno a la discusión de los contenidos de la PCIC, organizados por la CECC/SICA a lo largo del primer semestre de 2015. Los audiovisuales animaron el debate y constituyeron herramientas para una discusión más acertada acerca de los contenidos de la Política, la cual necesitaba de una ampliación en su vigencia, del 2015 al 2021.

Había un interés específico de sondear la percepción de los participantes en dichas reuniones respecto a la importancia y pertinencia de establecer estrategias de comunicación en los proyectos de cooperación e integración regional con la inclusión de audiovisuales etnográficos del sesgo referido. Por eso se preparó el cuestionario tipo *likert*, el cual fue entregado a las personas que participaron en los mencionados encuentros, entre los que había autoridades de instituciones de cultura, gestores culturales, responsables del diseño y ejecución de políticas públicas relacionadas con la cultura, autoridades municipales, responsables de organismos de cooperación internacional, artistas y periodistas.

El cuestionario se envió a seis profesores universitarios, expertos en evaluación y construcción de cuestionarios de los departamentos de Sociología, Educación (área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación y de Didáctica y organización escolar) y Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Huelva. A continuación se exponen una serie de relatos etnográficos de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panamá y República Dominicana. No se incluye en esta ocasión ninguno de Belice, lo cual obedece a razones de índole logística: ciertas limitaciones en la investigación impidieron procesar tecnológicamente audiovisuales para esta ocasión. No obstante, la diversidad y riqueza cultural de este país están fuera de toda duda.

3.1.2. Criterios de selección

A continuación, se expresan, tabulados, algunos criterios de selección para el abordaje de esta metodología sobre una serie concreta de lugares y manifestaciones culturales de interés etnográfico. Por un lado, se tuvieron en cuenta aspectos como las significaciones y relevancies de la *otredad* para visibilizar aquellas comunidades menos conocidas, especialmente colectivos indígenas y afrodescendientes; el patrimonio cultural, material e inmaterial; las contribuciones que las expresiones culturales podían brindar a oportunidades para el diálogo intercultural; el énfasis en su incidencia para el desarrollo local; y la importancia para la inclusion en el diseño de planes institucionales de desarrollo.

Por otra parte, se consideraron variables como la apropiación del patrimonio por parte de las comunidades y su visión para convertirlo en fuente de emprendimientos con valor cultural y enfoque de transmisión generacional; además de otros factores, como las posibilidades de investigación simbólica del patrimonio por parte de etnógrafos y población local, la contribución del patrimonio a mapeos institucionales y su viabilidad para coadyuvar a los procesos de integración en la región centroamericana.

Tabla 9. Cuadro representativo de las categorías y criterios utilizados en la investigación para la producción de audiovisuales etnográficos en Centroamérica (elaboración propia).

Criterios de selección	CATEGORÍAS				
	Significaciones y relevancia de la otredad	Patrimonio cultural	Contribuciones y apertura al Diálogo intercultural	Importancia para el desarrollo social con énfasis en lo local	Importancia Interinstitucional (UNESCO, CECC/SICA y otros)
Lo desconocido	X				
Patrimonio declarado por la propia comunidad		X		X	X
Rescate de actividades culturales para el emprendimiento	X	X	X	X	X
Patrimonio declarado por UNESCO		X			X
Paralelismo con diversos sitios para contribuir a la integración	X		X	X	
Importancia de contribuir con mapeos institucionales			X		X
Apropiación local		X		X	
Transmisión intergeneracional	X	X	X	X	
Simbolismos para interpretación	X	X	X		

3.2. RELATOS ETNOGRÁFICOS DE GUATEMALA

3.2.1. Chichicastenango, la cuna del Popol Vuh

Como sostiene el antropólogo guatemalteco Carlos García Escobar[95] (comunicación personal, 26 de febrero, 2015), el atrio del templo de Chichicastenango podría ser considerado el centro del sincretismo en el país, el punto de fusión de las manifestaciones espirituales cristiana y maya. La imagen se repite desde hace cinco siglos: hombres y mujeres indígenas agitan sus incensarios profiriendo palabras sagradas en quiché, invocando a los espíritus que guiaron a sus ancestros. El humo que emana del copal forma parte del ambiente cotidiano de Chichicastenango y su tinte impregna los escalones y la entrada del encalado santuario.

Adentrarse en Chichicastenango es palpar sensaciones de ciudad colonial. No hay duda de que lo es, especialmente por la pervivencia de su gran emblema, el templo de Santo Tomás Apóstol, centro de la villa y punto neurálgico del intenso comercio que bulle entre las calles del pueblo. La ciudad fue conocida con el nombre de Santo Tomás Chichicastenango, demostrando también en la toponimia el sincretismo entre lo cristiano y lo originario. Chichicastenango proviene de la voz nahuatl *tzitzicaztli*, una especie de ortiga originaria de la zona, y fue acuñada por las huestes tlaxcaltecas que acompañaron al conquistador Pedro de Alvarado en la conquista de Guatemala. Según estudiosos como Brintono o Brasseur de Borbourg, Chichicastenango significa "lugar de los arbustos de zarza" (Bunzel, 1959).

Sin embargo, su equivalente en Quiché con el mismo significado es Shuwilá, de ahí que también se conociera a la localidad como Santo Tomás Chuilá, aunque otra denominación de la villa fuera Siywán Tinamit, que significa "pueblo de los barrancos", según Bunzel (1959), para quien, antes de la llegada de los españoles, fue un enclave maya, fundado probablemente por refugiados de la cercana ciudad quiché de Gumarcaaj o Utatlán, destruida a manos de Alvarado.

Ese origen indígena podría venir determinado por la escalinata que hoy precede al templo de Santo Tomás, dieciocho peldaños de piedra que representan los dieciocho días del calendario sagrado, supervivientes de la antigua pirámide sobre la cual los españoles construyeron la iglesia, en el siglo XVI. Hoy en día, en esa escalinata perviven ritos sagrados de los quichés, y es habitual ver fumarolas de in-

[95] Entrevista realizada en Ciudad de Guatemala, durante la reunión de la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC), organizada por la CECC/SICA y el Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes de Guatemala.

censarios y plegarias de hombres y mujeres que advocan en su idioma original a sus divinidades ancestrales.

En su interior, el mundo católico exhibe las imágenes y el retablo principal completamente ennegrecidos, porque el humo sempiterno es una vía de comunicación entre el mundo de los hombres y el mundo espiritual. Cientos de velas se acumulan dentro de la extensa nave principal, en pequeños altares que conviven con las efigies de Santo Tomás Apóstol -el patrón de la localidad-, San Sebastián y San José, los principales santos de Chichicastenango, imágenes cristianas que vuelven a fundirse con antiguas creencias y entran en la pléyade de los nahuales mayas.

El sincretismo está también marcado por uno de los episodios culturales más transcendentales de la historia colonial: fue aquí donde vio la luz el Popol Vuh, en 1701, y desde aquí se dieron a conocer al mundo las páginas de este libro universal, una joya de la literatura de todos los tiempos y fuente imprescindible del conocimiento maya. Todo empezó cuando el padre Fray Francisco Ximénez, de la orden de Santo Domingo, llegó a Guatemala para hacerse cargo del curato de Santo Tomás Chuilá, en 1688 (Bertos, 2014). Ximénez era natural de la localidad de Écija (Sevilla) y, según Recinos (2006), era "un varón sabio y bondadoso, conocedor de las lenguas de los indios y vivamente interesado en convertirlos a la religión cristiana" (p. 6).

Ximénez fue el encargado de traducir por primera vez al castellano esta "Biblia Maya". También llamado *Pop Wuj*, Libro del Tiempo o Manuscrito de Chichicastenango, el volumen nos cuenta el origen del mundo según las creencias ancestrales, así como la historia del pueblo quiché una vez la antigua Civilización se descompuso en los diferentes grupos étnicos que han pervivido hasta hoy, formando la colorida geografía humana guatemalteca. Como señala Recinos (2006), el texto contiene las ideas cosmogónicoas y las antiguas tradiciones de los quichés, la historia de sus orígenes y la cronología de sus reyes, hasta el año 1550. El Popol Vuh que llegó a las manos de Ximénez estaba escrito en quiché con grafía latina, se cree que entre los años 1554 y 1558, y se ha atribuido tradicionalmente a Diego Reinoso, un índígena que pudo haber estado cristianizado, aunque su autoría se considera anónima (Recinos, 2006; Bertos, 2014).

Indagando en los entresijos de esta ciudad clave de la cosmovisión maya, leyendo textos al respecto y conversando con los investigadores locales y los portadores de tradición que quedan en Chichicastenango, el etnógrafo puede darse cuenta de que la labor de Ximénez es más relevante de lo que a priori pueda parecer, más teniendo en cuenta que su obra -nada menos que la primera traducción

del Popol Vuh, sobre el que hoy se celebran incluso congresos internacionales- quedó en el olvido durante un buen tiempo y no vio la luz hasta mediado el siglo XIX, cuando se imprimió por primera vez. La interpretación de este etnógrafo es que resulta injusta cierta demonización recibida por el propio Ximénez por multitud de estudios posteriores, que lo acusan de haber introducido un sesgo cristiano a su trabajo de traducción. De hecho, pasajes como el de la génesis maya del mundo o el diluvio que los dioses y formadores infringen sobre los seres que previamente han creado suponen un paralelismo con la Biblia.

Sin embargo, no hay que olvidar que el Popol Vuh es el documento clave para entender hoy una renacida cosmovisión maya, vilipendiada en episodios más recientes de la historia guatemalteca. Y eso se lo debemos a Ximénez. Recinos (2006, p. 52) opina que el cura doctrinero "tradujo el manuscrito quiché con imparcialidad y con empeño manifiesto de dar a sus lectores un trasunto fiel de las tradiciones y creencias de aquellas gentes" y que no ocultó lo que en su opinion eran supersticiones, consideración entendida por Bertos (2014) en el sentido de que cualquier desviación doctrinal podría haberle costado caro a Ximénez por parte del tribunal de la Inquisición.

Como ya se ha apuntado, en el Popol Vuh se encuentran latentes las raíces de las manifestaciones culturales vivas que hoy conforman un rico patrimonio inmaterial en toda Guatemala, y que, además de en otras ciudades del país, pueden observarse en Chichicastenango. En esta capital del quiché cada año estalla en un ruidoso y multicolor estrépito cuando llegan las fiestas de su Patrón, Santo Tomás, en torno al 21 de diciembre.

Ese día, a pocos metros de la iglesia, cobra vida una tradición que tiene como base una larga estaca clavada en el suelo y cuyo punto más alto alcanza los 40 metros. De ella se descuelgan, girando en torno al mástil, dos acróbatas. Son los danzantes del baile del Palo Volador. Lucen vistosos trajes ceremoniales y máscaras de micos, pues representan los monos en los que fueron convertidos los hermanos gemelos Hunbatz y Hunchouén, por sus otros hermanos, los dioses gemelos Hunahpú e Ixbalanqué, según relata el Popol Vuh en el capítulo V de la segunda parte:

> Entonces (Hunbatz y Hunchouén) exclamaron desde lo alto del árbol: -¿Qué nos ha sucedido, hermanos nuestros? ¡Desgraciados de nosotros! Este árbol nos causa espanto sólo de verlo, ¡oh hermanos nuestros!, dijeron desde la cima del árbol. Y Hunahpú e Ixbalanqué les contestaron: -Desatad vuestros calzones, atadlos deba-

> jo del vientre, dejando largas las puntas y tirando de ellas por detrás y de ese modo podréis andar fácilmente. Así les dijeron sus hermanos menores.
>
> - Está bien, contestaron, tirando la punta de sus ceñidores, pero al instante se convirtieron éstos en colas y ellos tomaron la apariencia de monos. En seguida se fueron sobre las ramas de los árboles, por entre los montes grandes y pequeños y se internaron en el bosque, haciendo muecas y columpiándose en las ramas de los árboles.
>
> Así fueron vencidos Hunbatz y Hunchouén por Hunahpú e Ixbalanqué; y sólo por arte de magia pudieron hacerlo (Recinos, 2006, p. 125).

Además de este pasaje, García Escobar (1996) también alude al capítulo VII de la primera parte del Manuscrito de Chichicastenango en el que se relata la muerte de los 400 muchachos héroes por Zipacná, el creador de las montañas, hijo de Vucub Caquix, hermano de Cabracán -movedor de las mismas- y muerto por la obra vengativa de los héroes gemelos.



Figura 25. El Palo Volador representa uno de los episodios del Popol Vuh (Chichicastenango).

El Palo Volador es una danza espectacular. Pero más allá de su vistosidad, subyace su sentido espiritual. Abajo, una marimba pequeña emite unas arcaicas notas evocando lo ancestral del rito. La ceremonia comienza semanas antes, con la elección del árbol (un tipo de pino que llaman *chaaj* en quiché), el cual cortan, descortezan y acarrean a la plaza del pueblo para celebrar la fiesta. García Escobar (1996) explica que los voladores deben guardar abstinencia sexual cuarenta días antes de la fiesta. La danza también se llama de San Miguel, pues según la tradición oral fue este Arcángel quien iba anunciando en el aire la venida de Jesucristo.

Es nuevamente el sincretismo el que se apodera de otro rito revencial en Chichicastenango. Ahora cobra protagonismo Santiago, el Apóstol montado en su caballo blanco, pero aquí lo llaman el "Tzijolaj", cuyo significado en quiché viene a ser algo así como "el portador de los fuegos de artificio". La efigie es pequeña y carga monedas de plata y una campanilla. Su labor es guiar la vida espiritual de la villa y elevar al cielo las plegarias del pueblo. Para ello, lo elevan hasta el campanario de la iglesia desde las cercanías del Palo Volador, a través de una gruesa cuerda. Por ella asciende la estatuilla del personaje a caballo, de la cual cuelga un pequeño carrusel de cohetes que explotan a medida que el Tzijolaj se desliza hacia su destino en las alturas.

La leyenda popular sostiene que una vez el Tzijolaj fue robado y los cofrades no pudieron levantar el anda con la imagen de Santo Tomás. Es, por tanto, una figura imprescindible en la vida espiritual quiché. Los encargados de su custodia son los *aj sargentos*. Visten como los cofrades, con el traje masculino tradicional de Chichicastenango, en el que predominan los colores negro y rojo con motivos azules, el pantalón hasta la rodilla, y en la cabeza, un "tzute" o pañuelo bordado de colores vivos. El aj sargento de turno toma en su mano el Tzijolaj y, al son de la chirimilla y el tambor, realiza un sencillo baile agitando la figura y haciendo sacudir las monedas de plata.

Al respecto, extraemos lo que, en una entrevista sobre las tradiciones de Chichicastenango, expone José María Tol[96], periodista e investigador de la cultura quiché: "El caballo y la plata representan lo español, pero una vez más se superpone la ceremonia autóctona, porque el baile del *aj sargento* es el ancestral de los mayas". Este joven, que también es guía espiritual maya, se declara profundamente chichicasteco, por lo tanto, 100 por ciento quiché, y entiende lo que quiere transmitir su cultura, a la que define como "una herencia infinita" que regalaron sus ancestros. Sin embargo, insta a la población joven de su pueblo a investigar, a indagar

[96] Entrevista realizada el 31 de octubre de 2013 en Chichicastenango.

sobre lo que realmente quisieron transmitir sus antepasados, especialmente a través de las páginas del Popol Vuh.

Suenan los tambores y las tracas se hacen cada vez más atronadoras al paso de las procesiones. Los santos caminan cobijados en grandes andas, recubiertos por telas rojas de algodón, adornadas con plumas, adornos de bordados típicos, trozos de vidrios coloreados y espejos. Tras ellas, una muchedumbre multicolor sigue el cortejo. Destacan las mujeres, que visten sus mejores huipiles (blusas tradicionales) y llamativos pañuelos en la cabeza.

Una vez más, el Tzijolaj precede la comitiva y así lo hará en varias fiestas, como el día de Todos los Santos y, cómo no, en la cita del Patrón, en la que baila en la escalinata ancestral del templo, entre los consabidos fuegos de artificio.

En la mayoría de las fiestas de Chichicastenango están presentes los cofrades o "mayordomos", pertenecientes a las 14 cofradías que presiden la vida religiosa. Ya explicaba Bunzel (1959), que esta institución, si bien fue heredada de un sistema de organización español, no guarda el mismo significado de las actuales cofradías o hermandades en España, donde son organizaciones fraternales, dedicadas al culto de algún santo. En cambio, en Guatemala, la conexión con el santo es el único elemento en común, pues el nombre de la cofradía en quiché es *chaq patán*, que significa literalmente "trabajo de servicio". Los cargos son puestos públicos y duran un año.

En la época en la que Bunzel escribió su libro, aceptar este encargo era obligatorio. Hoy en día no es así, y muchos -especialmente los jóvenes- rechazan el nombramiento. Es una actitud propia de los tiempos modernos, pues dejar de trabajar durante un año -como es preceptivo para los mayordomos- no está al alcance de cualquiera.

En esta disyuntiva se encuentran muchos pueblos de Guatemala, y Chichicastenango no es la excepción. En la entrevista realizada a José María Tol, el joven quiché confesó no saber hacia dónde evolucionarán las tradiciones, porque, según él, son varias las tendencias. Unos, pese a ser quichelenses, no quieren saber nada de lo indígena y otros, en cambio, están indagando en sus propias raíces buscando una redefinición de lo maya. Lo que parece claro es que Chichicastenango sigue siendo una capital de la cultura, y ha servido de estímulo para revitalizar otras que estaban en el camino de la desaparición, como en Santa Cruz del Quiché -la capital del Departamento- o en algunos pueblos kaqchiqueles en dirección a Sololá.

Aun así, algunas manifestaciones se han perdido. Tol evoca el Baile del Venado, que ya no se representa, al menos en Chichicastenango, y que García Escobar (1996) relaciona con el ancestral rito de la caza del venado, sustento primordial para la sobrevivencia de los grupos humanos que en un principio habitaron las tierras mesoamericanas, además de ser un símbolo mitológico -también referido en el Popol Vuh- vinculado a Tohil, o dios de la guerra. Resulta triste comprobar que se ha perdido -sin documentarse debidamente- un ritual en el que un total de 26 danzantes o bailadores representaban, con máscaras, trajes tradicionales, marimba, chirimía y tambores a viejos, viejas, zagales, capitanes, venados, tigres, leones, perros, monos y malinches, en una estructura coreográfica en la que no faltaba un rezador o zahorín para los rituales de iniciación de de la danza, durantes sus ejecuciones y al final, con sus diferentes elementos ceremoniales, como candelas e incienso, entre otros (García Escobar, 1996).



Figura 26. Bailes de Moros en Chichicastenango (Guatemala).

Tol aclara que sí se mantienen otros bailes ceremoniales en Chichicastenango, como el del Torito o el de Mexicanos. En ambos casos (García Escobar, 1996), una cincuentena de bailarines danzan de forma reiterada durante un día en-

tero, al ritmo de la marimba, solo interrumpida por los discursos de declamaciones a lo largo de la obra. En ambos casos, los protagonistas llevan máscaras y trajes barrocos. Esa vistosidad no se pierde en Chichicastenango en ningún periodo del año, aunque no sea época de fiesta. El mercado es buena prueba de la riqueza cultural del pueblo, un constante estallido multicolor en tejidos y artesanías que cautivan a los turistas. Éstos disparan sus cámaras sin parar, queriendo plasmar cada detalle para el recuerdo. Y luego, suben hasta lo alto del cerro Pascual Abaj -*abaj* en quiché significa "piedra"-, para ver la misteriosa roca que veneran los sacerdotes mayas en torno a un altar repleto de velas y flores, entre los rescoldos del último fuego sagrado.

Desde el cerro de Pascual Abaj se divisa el cementerio, con sus lápidas de colores. El 2 de noviembre, día de los Difuntos, el camposanto cobra una vida inusitada. Las familias atiborran el recinto, acompañando a sus muertos con flores y comida. Les llevan maíz y güisquil, comen, beben, rezan y hablan con ellos. Y los niños levantan cometas o "barriletes", a los que consideran canales de comunicación para llevar los mensajes de los vivos hacia el más allá. Mientras tanto, en la eterna escalinata del templo de Santo Tomás, el humo de los incensarios se mezcla con la neblina y el susurro de las marimbas, en una evocación al sincretismo que define a Chichicastenango como una joya cultural.

3.2.2. La Pasión según las historias del Quiché

Junto al Popol Vuh, el calendario sagrado es de vital importancia para descifrar los enigmas de la religiosidad del Quiché. Nacido de la antigua observación de los astros, representación a su vez de personajes mitológicos, el calendario maya es un engranaje perfecto de medición del tiempo, más exacto incluso que el sistema gregoriano. Los mayas concibieron una cuenta de 18 meses de 20 días cada uno, es decir, 360 días. Los cinco días restantes, necesarios para completar el calendario solar, fueron agrupados en un mes diferente al resto, al que llamaron “Uayeb”. Eran conocidos como “los días sin nombre”, jornadas propensas a desgracias o catástrofes, que dedicaban al recogimiento y la meditación.

En esos días de silencio, no faltaba el sufrimiento físico para purificar el alma ante la llegada de un nuevo año. La conquista española y la consiguiente imposición católica no pudieron anular la tradición espiritual autóctona; sólo la ocultaron. Los mayas adaptaron sus creencias a las nuevas prácticas de advocación, pero en el fondo, siguieron adorando a sus dioses, revestidos de imágenes cristianas. Los días del Uayeb adquirieron, de esta manera, las formas de la Semana Santa.

Desde Chichicastenango, una serpenteante carretera nos dirige hacia la capital del departamento, Santa Cruz del Quiché, y su bastión ancestral, Kumarcaaj. Espoleados por el embrujo de este sitio arqueológico podemos tomar un solitario camino de tierra que, tras casi hora y media en vehículo de doble tracción, nos conduce a una pequeña localidad llamada San Andrés Sajcabajá, que aparece de repente, como un oasis en medio del desierto.

Estamos en el corazón del Quiché, un lugar rodeado por una vasta y escarpada geografía, donde casi no se habla el español. En sus apacibles calles convive una población de gran mayoría indígena, frente a sólo un 2 por ciento de "ladinos" o mestizos. A medida que avanzan las horas de la Semana Santa, crece la expectación entre sus habitantes. Las mujeres visten sus mejores blusas bordadas, conocidas como "huipiles". Y algunas decoran su cabeza con el "chiij", a modo de turbante con profusos adornos.

En consonancia con los días del Uayeb, los grandes protagonistas hoy en San Andrés Sajcabajá son los penitentes. Es Jueves Santo por la mañana y ya preparan al primer grupo, el de los "changalikes". A Felipe Toj, que ejerce este papel desde hace 15 años, le colocan un travesaño de tronco de rosal en los hombros. Él será quien encabece el Vía Crucis, acompañado por un grupo de nazarenos que, descalzos, portan cruces de madera de unos 70 kilos cada una.

A los principales les han sujetado los tobillos con férreos grilletes. Sólo su habilidad a la hora de caminar les permite mantener el equilibrio, a costa del constante y doloroso roce de la piel. Sus cabezas son adornadas con una corona de espinas, si bien en este caso es sólo simbólica. Las han sacado de la palma del coyol y adornan una fina corona forrada de tela hecha una pita autóctona llamada "petate". A esta ecléctica muestra religiosa se añade el lúgubre lamento de los "cantadores", un grupo de varones habitualmente encargado de llorar a los muertos en los funerales, que adapta aquí el rezo del Rosario con tonos que más bien parecen heredados de la época precolombina.

Es un lamento procesional que, junto a los chasquidos del metal lacerante, nace de las entrañas del pueblo quiché, del Uayeb, de la Pasión de San Andrés Sajcabajá: una forma de expiar, desde el anonimato, los pecados de una vida encadenada. Hoy sus habitantes no viven épocas pasadas de esclavitud y sometimiento, pero San Andrés Sajcabajá sigue siendo pobre, un flagelo penosamente asociado a lo indígena.

El ritual discurre por las estaciones del Vía Crucis en medio de una oración musical profunda, porque, la emisión armónica de sonido, según los mayas, es el origen de la creatividad para el comienzo renovado de un nuevo ciclo temporal; pero el sonido surge del silencio, del origen de las cosas: "al principio, antes de la creación del mundo, todo estaba en calma, inmóvil y callado", según el Popol Vuh. Mediante el silencio, el ser humano se reencuentra consigo mismo y puede emprender un camino mejor.

Por eso, a pocos metros de la procesión, en una austera casa de adobe, la ausencia absoluta de ruido preside la concentración del otro grupo de penitentes: el de los gateadores. Así pasan las horas hasta su entrada en la iglesia el Viernes Santo por la mañana, en la que, arrodillados frente a la imagen de Cristo, reciben el suplicio de un manojo de afiladas espinas que portarán en sus espaldas desnudas. Pertenecen a una planta autóctona que no se podía llamar de otra manera: corona.



Figura 27. "Gateadores", penitentes quichés en la Semana Santa de San Andrés Sajcabajá (Guatemala).

Lentamente, salen gateando de la iglesia. Avanzan callados, descalzos y con la cara oculta, reflejo del silencio y la oscuridad que presidió la Génesis maya. Ahora regresan a ella para rescatar la pureza original del ser humano y afrontar un nuevo ciclo. Con el Rosario en su mano derecha, se disponen a recorrer el Vía Crucis por las calurosas calles de San Andrés, en una peregrinación con la que culminan cuarenta días de ayuno y abstinencia sexual.

A su lado, algunos familiares les acompañan. Les colocan alfombras de lana a lo largo del recorrido y les asisten si necesitan agua. Pero, ¿por qué gatean? Una posible explicación nos devuelve a las páginas del Popol Vuh. Relata el libro sagrado que, antes de la formación del hombre actual, los seres humanos fueron creados de madera, pero carecían de alma y de razón. No tenían conciencia. Pronto se olvidaron de sus dioses y, caminando a gatas, vagaron sin rumbo por todas partes. Sus creadores les castigaron con gran un diluvio. Hoy los descendientes de aquellos primitivos seres de madera son los monos.

Bajo el rito católico de redimirse ante las estaciones del Vía Crucis, los gateadores estarían cumpliendo con la tradición maya de revivir la creación del ser humano auténtico. Porque, después del hombre de madera nació el hombre verdadero, hecho de maíz y, con él, comenzó la era del pueblo quiché.

En un punto del trayecto, se unen a sus compañeros de contrición en el momento más emotivo de la ceremonia: los gateadores besan las cruces de los changalikes en la fusión repetida de lo cristiano y lo maya. Es el momento en el que los sufridos cuerpos de unos pocos se unen en la renovación espiritual y la esperanza de un tiempo mejor para un pueblo históricamente crucificado.

3.2.3. La danza-teatro prehispánica del Rabinal Achí

Rabinal condensa el sentido más profundo de la religiosidad indígena y colonial. Ambas han sabido convivir sin problemas en este pueblo, en el corazón de la Baja Verapaz, considerado uno de los municipios más antiguos de la actual Guatemala.

El nombre de Rabinal, ciudad cobijada por cerros sagrados, significa "Lugar de la hija del Señor". Fue fundada en 1537 por Fray Bartolomé de las Casas y Fray Pedro de Angulo, padres dominicos (Van Akkeren, 2000), con el nombre de San Pablo. Es precisamente San Pablo uno de los Patronos de la localidad. En sus procesiones se puede apreciar la amalgama de creencias y sentidos espirituales, cuando, a finales de enero, las calles se convierten en una marea humana multicolor,

formada por los trajes típicos del grupo cultural achí y por los desfiles de comparsas y grupos de baile que rodean la celebración de esta fiesta cristiana y maya. Es palpable que en Rabinal cada símbolo católico esconde un significado ancestral, heredado de la época precolombina. Hoy el pueblo evoca a su mítico héroe: Rabinal Achí, el guerrero de origen maya que defendió a su pueblo de la conquista quiché. Lo revive en forma de coreografía a través de un baile-drama que, por su valor histórico, autenticidad y riqueza cultural, en 2005 fue declarado por la UNESCO patrimonio oral e intangible de la humanidad.

El relato etnográfico podría desarrollarse en buena parte en el atrio de la iglesia. Allí las imágenes cristianas son expuestas en andas de grandes proporciones, adornadas con plumas y motivos de gran colorido. En realidad, San Pedro y San Pablo son el revestimiento de Tojil y Tijax, espíritus centrales de la mitología rabinalense en torno al calendario maya. Ahora, de forma sincrética, salen en procesión por las calles del pueblo, acompañados por los sones de la marimba, las chirimías y el tambor.

El tun, un instrumento autóctono hecho con árbol de hormigo, es un elemento clave de la ceremonia. Según José León Coloch, anfitrión y director del Rabinal Achí[97], "el tun es el eco de las montañas, la llamada de los dioses a la asamblea de los pueblos mayas". Con este sonido, comienza la representación del baile-drama, la cual, con el nombre de Varón de Rabina, *Xajoj Tun,* Baile del Tun o Danza del Tambor se realiza desde el siglo XV, o sea, su esencia es prehispánica. Danzas cómo éstas, según Van Akkeren (2000, pp. 19-20) se realizaban en la época precolombina como parte de una gran ceremonia calendárica llamada Danza del Escudo, la cual se organizaba después de cada ciclo de trece años. Y cuando cuatro de estos ciclos cumplían 52 años -lo que se considera un "siglo" mesoamericano, la Danza se convertía en Gran Danza.

El Rabinal Achí se enmarca en las luchas internas que protagonizaron los quichés y los rabinaleb hace aproximadamente ochocientos años en las tierras altas de Guatemala, concretamente entre las dos capitales prehispánicas constituidas por Kajyub, sede de la realeza rabinal y Gumarkaaj, centro del reino quiché (Breton, 1999). Estos y otros grupos, todos de origen maya, pretendían hacerse con el control del territorio guatemalteco, sin imaginarse que, años después, serían sometidos por otro imperio llegado de Europa.

[97] Las entrevistas a José León Coloch y Mateo Ismalej fueron realizadas entre el 23 y el 28 de enero de 2008, fecha de preparación del reportaje audiovisual "Rabinal Achí, el espíritu vivo del guerrero maya", visualizado el 28/7/15 en: https://www.youtube.com/watch?v=OCKzEcqBseU



Figura 28. Representación de la danza-drama Rabinal Achí con sus máscaras, atuendos e instrumentos característicos.

En su argumento, el Rabinal Achí relata la gesta de este guerrero local al capturar y llevar ante su padre y rey, Job Toj, al líder de los quichés, Kiché Achí, quien había intentado conquistar a los rabinaleb. Job Toj ofrece a Kiché Achí ser su vasallo, pero éste se niega, por lo que es condenado a muerte. Sin embargo, antes de cumplir la sentencia pide tres deseos que le son concedidos: tomar la bebida ceremonial de los rabinaleb, bailar con la princesa indígena de Rabinal y realizar un viaje para despedirse de su pueblo.

Una vez cumplidos esos deseos, Kiché Achí regresa ante Job Toj para ser ejecutado, labor que llevan a cabo los soldados rabinaleb, representados en forma de águilas y de jaguares. Según Van Akkeren (2000), los guerreros de las órdenes del águila y del jaguar aparecían en las ceremonias de la aludida Gran Danza, en la que se realizaban sacrificios humanos. Eran los encargados de bailar sobre la víctima, a la que tiraban flechas.

Kajyub, la ciudad donde se desarrollaron los hechos que representa el Varón de Rabinal, sigue existiendo. Todavía pueden apreciarse las ruinas de sus principales templos. Está junto a Rabinal, en lo alto de un imponente cerro al que podemos ascender con Mateo Ismalej, guía espiritual maya-achí.

Al pie del cerro, Mateo invoca en maya-achí a los ancestros, a modo de permiso para subir a la cumbre sagrada. Ya en la cima, se puede obervar el valle, en el que destacan los cerros sagrados que rodean el pueblo de Rabinal. En ese escenario espiritual, Mateo realiza, en idioma achí, una ceremonia en la que la que el fuego consume elementos sagrados como el maíz, las candelas, el azúcar o el ajonjolí.

A su término, Mateo sostiene que el fuego ha sido el elemento de comunicación con el propio Rabinal Achí. Para Mateo y los rabinalenses, este guerrero sigue vivo y añade: "Está entre nosotros, como también lo está Kiché Achí. Ambos son héroes, porque ambos buscaron lo mejor para su pueblo y pactaron para ello".

Las palabras de Mateo revelan el trasfondo de la historia que nos transmite el Rabinal Achí. Está basado en una forma de meditación maya llamada *Sac Be'* o Camino Blanco, la cual significa: "busca a tu complementario que marcha siempre contigo y suele ser tu contrario", según explica Daniel Matul en una entrevista[98]. El Sac Be' utiliza la guerra como el camino de la no disensión, del acuerdo, del sacrificio, de la paz, de la búsqueda del equilibrio con la comunidad y con el cosmos. Por eso, el Rabinal Achí, más que la historia de una guerra, es una historia de hermandad y respeto mutuo.

El texto original del Rabinal Achí ha permanecido intacto, sin influencia externa, desde su origen. Sobrevivió en la clandestinidad durante la conquista española y, posteriormente, en el conflicto armado interno que azotó Guatemala entre 1960 y 1996.

Abajo, en el pueblo, se escuchan los rumores de las procesiones. En el atrio de la iglesia las marimbas evocan el sentido sincrético de la tradición. Hasta allá llegan las imágenes de San Pedro y San Pablo, Tojil y Tijax. Para los antiguos mayas, Tojil era el Dios del pago, del fuego y del sacrificio. Según los textos antiguos, cuando las tribus acudían a él para pedir fuego, Tojil exigía a cambio pagos con sangre, y para ejecutar los sacrificios, usaba el tijax, una navaja de pedernal. Por eso, la espada que ahora porta San Pablo es el particular tijax del Santo. Su impronta indígena, además, está en su manto, en la impresión de un glifo, un ave que, se-

[98] Entrevista realizada el 10/2/2008

gún los expertos, no es otra cosa que el toj, el símbolo principal del linaje de los rabinaleb.

Es admirable pensar que la tradición oral se encargara de transmitir fielmente, entre generaciones, el guión del Rabinal Achí. Claro que, para su conservación hasta nuestros días, también fue clave la obra del abate Charles Etiénne Brasseur de Bourbourg (Van Akkeren, 2000; Breton, 1999). En 1855 llegó a Rabinal. Al conocer la obra y quedar profundamente admirado por ella, le pidió a un indígena que se la dictara en idioma maya-achí. Luego la tradujo al francés. En 1862 logró publicarla, aunque hubo que esperar hasta 1928 para que se editara en español.

Según los expertos que la han estudiado a fondo, lo más llamativo de esta pieza literaria es su complejidad narrativa a pesar de su antigüedad, pues la trama está repleta de referencias retrospectivas y su lenguaje es eminentemente protocolar (Breton, 1994).

Con los espíritus de Kajyub, Tojil y Tijax como testigos, el atrio de la iglesia de Rabinal se llena de improvisados espectadores para presenciar un año más la puesta en escena del Rabinal Achí. Es algo más que una rememoración, los hechos reales vuelven a ocurrir, así lo concibe el tiempo maya, la cosmovisión ancestral. Entre sonidos de tun y trompetas, ocho actores, con sus máscaras, penachos, hachas en mano, instrumentos de percusión metálica, carcasas de plumajes multicolores y otros atavíos ceremoniales, representan en maya-achí a los protagonistas principales: Rabinal Achí, Kiché Achí, Job Toj, la princesa, las doncellas y los guerreros águilas y jaguares. Éstos últimos ejecutan a Kiché Achí, quien, antes de expirar pronuncia sus palabras inmortales:

> Oh, vosotros las Águilas, Oh, vosotros los Jaguares, / Vais a venir! / ¡Haced vuestro trabajo / Cumplid con vuestro encargo, / Haced pues actuar vuestros colmillos / y vuestras garras, / para que en un instante me convirtáis en plumaje / porque yo solamente fui valiente al venir de mis montañas / de mis valles! / ¡Que el cielo / y la tierra queden con vosotros, / vosotros Águilas, / vosotros Jaguares! (Breton, 1999, pp. 221-223).

3.2.4. El Yurumein de Livingston

La imagen de San Isidro yace en el puerto de Livingston. Es la de un campesino de rostro blanco, con barba y facciones europeas, la representación más tradicional que podríamos encontrar en Madrid, de donde es originario y Santo Patrón. Pero aquí, en el caribe guatemalteco, San Isidro está mirando al mar y a sus pies hay frutas tropicales, yuca, caña de azúcar y plantas autóctonas. Las han cosechado

los agricultores garífunas y hoy las traen hasta el muelle para venerar y rendir homenaje a este santo que en su día llegó de ultramar, como los ancestros de este pueblo, herencia afrodescendiente e indígena a la vez. Por eso, también a San Isidro lo consideran su Patrón y emblema del acontecimiento más importante de su historia: el Yurumein.



Figura 29. Manifestación cultural garífuna, grupo descendiente de indígenas caribes y esclavos negros. Livingston (Guatemala).

Yurumein significa el origen, el nacimiento, la gestación de la actual cultura garífuna. Yurumein es también San Vicente, la isla originaria de su cultura, junto a los cayos de Dominica, Granada, Guadalupe, Saint Kitts y Nevis, en las Antillas Menores, ocupados antiguamente por indios caribes que se resistieron a la colonización europea. En 1635, dos embarcaciones con esclavos africanos naufragaron cerca de allí y los que lograron escapar recalaron en las islas.

Con el paso de los años se mezclaron con los caribes, que a su vez habían matado a los hombres arawak para juntarse con sus mujeres, dando fruto a una serie de mestizajes que ya fueron irreversibles. Surgió la nación garífuna, los "caribes negros" o *garinagu* -derivado de los *calinago* (hombres), y las *caliponan* (mujeres) (Arrivillaga, 2010)-, protagonistas de la configuración de la actual fisonomía afro-

descendiente de Centroamérica, forjada a base de pugnas y batallas entre españoles, ingleses y franceses por el control de la costa.

El Yurumein es hoy una gran fiesta, una gran evocación a la sufrida historia de un pueblo que construyó su identidad con gran sacrificio. El Yurumein es la llegada de los primeros garífunas a Guatemala, a Livingston, y a otros lugares del caribe centroamericano.



Figura 30. Una multitudinaria procesión garífuna recorre las calles de Livingston el día de San Isidro Labrador, su Patrón, para celebrar el *Yurumein*.

En el éxtasis que provoca el sonido frenético de los tambores y los cánticos de origen africano, brotan lágrimas de alegría y al mismo tiempo de dolor atávico, en un profundo sentimiento de arraigo cultural y conexión con sus antepasados. Bajo el mando de míticos líderes como Satuyé, los caribes negros lograron contar con cierta autonomía reconocida por ingleses y franceses, pero finalmente fueron capturados por los británicos y expulsados de la isla de San Vicente en 1797.

Una flota de nueve navíos se encargó de deportarlos hacia la hondureña isla de Roatán. El objetivo era mantenerlos lejos, para que nunca pudieran regresar a su lugar de origen. Por entonces, la fiebre tifoidea había diezmado a la población de

los garinagu. Documentos históricos y posteriores investigaciones han cifrado en poco más de 2.000 los miembros de aquel viaje de la infamia.

A los pocos años de este hecho, los garífunas protagonizaron una diáspora que los llevó a ocupar otras poblaciones del litoral atlántico centroamericano. "*Larigi bugaha weyu hafayaha* (navegaron siguiendo la ruta del sol)" son palabras del idioma vernáculo para evocar a aquellos caribes negros, según la tradición oral. La dispersión se realizó en varias direcciones, siendo la más avanzada la del líder Sambula hacia la costa caribe nicaragüense, cuando fundó la actual población de Orinoco.

Por la proximidad de Roatán, los caribes negros ocuparon buena parte del litoral atlántico de Honduras. También Gulisi, hija de Satuyé, llegó hasta las costas de Belice. Hacia Guatemala, un grupo comandado por Marcos Sánchez Díaz entró por el Golfo Dulce fundando el actual pueblo de Livingston. El Diccionario Geográfico Nacional de Guatemala, usando como fuente los escritos de Salomón Carrillo (1927), reitera la versión oral que éste sostiene en relación a la primera ocupación del asentamiento:

> En 1802 arribó a Livingston una goleta Inglesa tripulada por Marcos Sánchez Díaz, de raza negra y natural de Haití, quien se asegura fue el primer poblador de este puerto; visicitudes de la vida le obligaron a trasladarse a Punta Gorda, volviendo a Livingston en 1806 (Arrivillaga, 2006, p. 39).

Otras fuentes datan el segundo viaje en 1804. Efectivamente, Marcos Sánchez Díaz era haitiano. Hay poca información sobre este personaje histórico, ni siquiera se sabe si realmente fue él el fundador de Livingston, ya que otras referencias citan a un tal Marcos Monteros -también negro haitiano- como protagonista real de este hecho. Pero lo cierto es que Sánchez Díaz es un mito altamente venerado hoy en Livingston y en la tradición oral es el único fundador, como atestiguan Germán Francisco y su esposa María Lambe, depositarios de los relatos que se han ido transmitiendo de generación en generación.

En los años 70, algunos grupos de activistas garífunas reivindicaron su figura, entre ellos alguien de apellido Sánchez que se identificó como su bisnieto. Incluso en 1977 repartió un escrito preparado por él mismo, en el que sostenía que Marcos Sánchez desertó de las costas de Honduras y llegó a la desembocadora del Golfo Dulce en un bergantín de 500 toneladas con 162 acompañantes a bordo, asentándose en el lugar que llamó Labuga (la boca del río, por su ubicación en la desembocadura del río Dulce). También especifica que Sánchez Díaz descendía de

esclavos negros de Francia y se presume que vino de Haití con el grado de Mayor del ejército haitiano después de la independencia del 1 de enero de 1802[99] (Arrivillaga, 2006).

Sánchez Díaz es conocido como "mayuru" en Livingston (en alusión a su grado militar de Mayor). Según su presunto bisnieto, atesoraba poderes sobrenaturales, ya que hizo el milagro de sanear el paraje, sacando plagas y acabando con animales ponzoñosos. Según Arrivillaga (2006), relatos posteriores, ya entrado el siglo XIX, dejan interesantes datos sobre este personaje. El viajero francés Alfred Valois relata su encuentro con el Tata Marcos, un anciano caribe de gran vitalidad, muy querido en toda la costa centroamericana, al que atribuyó nada menos que 132 años de edad, hablaba un buen francés y se jactaba de haber fundado el puerto del que también había sido comandante.

Exagerada o no la apreciación sobre la longevidad del anciano, ya se tratara de Sanchez Díaz u otro, lo cierto es que ciertos habitantes actuales de Livingston como Germán y María aluden a menudo a la figura del idolatrado mayuru, al ensalzar la identidad garífuna que les enorgullece. Y añaden el interesante dato -que habría que contrastar con fuentes fidedignas y documentos oficiales-, de que la llegada a Livingston de Sánchez Díaz o su posterior venida en alguno de aquellos primeros viajes a esta población ocurrió un 15 de mayo, o sea, el día de San Isidro, lo cual reafirmaría el sentido de celebrar el Yurumein en esa fecha.

En realidad, que San Isidro sea objeto de una advocación tan vívida en Livingston sigue siendo un misterio en este lugar al que solo se puede llegar vía marítima desde Puerto Barrios. Lo que sí es un hecho es la identificación de este Patrón labrador con las siembras tradicionales de los garífunas y su sapiencia en las artes de la tierra. Las habilidades desarrolladas por los caribes negros, heredadas de aquellos esclavos africanos que naufragaron frente a las costas de San Vicente, fueron determinantes para comenzar una nueva vida en este hábitat por ellos desconocido.

Durante los años de convivencia que derivaron en su mestizaje con los caribes, los esclavos aprendieron de los indios importantes técnicas de la agricultura tropical, las cuales fueron desarrolladas para dar cabida a los huertos familiares y a las plantaciones de diversos tubérculos (yuca y mandioca). También dominaron los procesos de transformación de estos productos para la fabricación del cazabe

[99] Haití fue el primer país de América Latina que logró su independencia, en 1802.

(esa galleta de yuca tan importante hasta el día de hoy en la dieta del caribe) (Arrivillaga, 2006).

Los caribes negros aprendieron, incluso, a fabricar grandes canoas y se hicieron expertos pescadores, actividad que mantienen hasta nuestros días. Por eso hoy los cayucos salpican el azul caribeño trayendo las ofrendas que se acumulan en el muelle, previo a la procesión del Yurumein. El anda está preparada. No es muy grande y luce algo deteriorada, a pesar de los cuidados que en ella pone Vilma Trigueño, la cabeza visible de la hermandad más antigua de Livingston, fundada en 1892. La sede de esta cofradía es una casa de madera, como las construcciones típicas de Livingston, que han pintado de amarillo y marrón, los colores de la agrupación religiosa, tonalidades que también decoran la vestimenta de San Isidro, cuya imagen corona un sombrero de paja.

Vilma se ha empeñado en mantener la tradición en Livingston. Comparte su labor de técnica en un laboratorio clínico con los trabajos que conlleva organizar la hermandad y velar por conseguir los recursos necesarios para arreglar los desperfectos que van apareciendo en la talla. Actualmente es notorio que faltan tres dedos en una mano y cuenta con algunos golpes y ciertas zonas descascarilladas.

La imagen es de madera. El zarandeo al que es sometida en las procesiones, en las que se baila y se canta sin parar, llevó a Vilma a pedir ayuda a unos carpinteros para arreglarla. Sin embargo, una noche soñó que el santo se le aparecía y le pedía que no fueran ellos los encargados de retocar su figura. A cambio pidió que el arreglo fuera realizado por un carpintero concreto, con nombre y apellidos, el único en el que confiaba plenamente para realizar el trabajo. A Vilma le costó mucho encontrarlo, pero finalmente lo logró. Lo bueno es que, por tratarse de una petición expresa del santo, el carpintero en cuestión no cobró nada.

En la casa de la hermandad han instalado un altar en el que sobresalen numerosas fotos y pinturas del santo y de Jesucristo, acompañados por ángeles a los que adoran con velas encendidas. No faltan los productos agrícolas, como yuca, plátano o güisquil. Y algunos cocos cuelgan del techo con guirnaldas de papel.

El muelle de Livingston es el punto de arranque de la procesión que durará casi todo el día. El ritmo del avance del cortejo es lento porque los portadores del anda bailan literalmente durante todo el trayecto, con movimientos para adelante y para atrás, al ritmo de tambores, sonajas, trompetas de caracol y cánticos sagrados en garífuna. Sus letras hacen referencia al Yurumein.

María Lambe reproduce uno de esos cantos y traduce su significado: "Nuestra tierra natal fue San Vicente, Yurumein, pero fuimos desterrados de allí por los blancos y por eso vinimos navegando en busca de nuestra gente garífuna, de nuestra raza". Otros fragmentos del culto cantado a los ancestros alude al propio Sánchez Díaz con otros nombres -Yeiba- o a personajes que lo acompañaron en aquellas primeras travesías hacia la conformación del nuevo pueblo garífuna: "*Ragüla Yeiba lufandira, habu lisanigu*" *(Yeiba ondea su bandera con sus hijos);* "*Ragüla anihou lisimunura, habu lisanigu*" *(Anihou ha tomado el timón).*

Poco a poco la comitiva se va haciendo más numerosa y junto al color moreno de la piel garífuna se abre un abanico de vistosas tonalidades, en los trajes de quienes forman parte del ritual y las banderas que portan con los símbolos de la identidad de su pueblo. Las mujeres hacen gala de los colores más intensos, en sus vestidos largos, túnicas y pañuelos en la cabeza. Otras llevan pintorescos y típicos sombreros de paja, necesarios en la húmeda descarga del sol más cenital. Se unen hoy, además, garífunas de diferentes procedencias. Han venido de Honduras, de Belice, de Nicaragua y de Estados Unidos. En un momento de la procesión, otro grupo en sentido contrario llega al encuentro del Santo. Cuando chocan, sus gritos y tambores alcanzan un desenfreno en el que se percibe la presencia de los antepasados.

El punto de destino es el templo católico, porque siendo la procesión una manifestación altamente sincrética, su revestimiento es cristiano, propio de la influencia española, aunque en la música, la percusión y las danzas, fluya una sempiterna pléyade de divinidades provenientes de Nigeria, Dahomey, El Congo y, por supuesto, San Vicente. Según Gerardo y María, nuestros interlocutores en la interpretación de los significados garífunas, una muestra de esa mixtura religiosa es que la misa se celebra en el idioma local. Incluso en el interior de la adusta construcción que es hoy la iglesia de Nuestra Señora del Rosario, está permitido el canto y el baile, porque forma parte de la advocación más respetuosa.

El Santo vuelve a desfilar, esta vez hacia la sede de la Hermandad. Desde el templo es un trayecto en apariencia corto, que se ralentiza en el momento cumbre de ruido y danza. Los participantes, ahora sí, entran de lleno en un trance ante la pétrea mirada del Patrón, que sigue zarandeado por quienes portan las andas, desatados en gritos que nacen de la más profunda entraña cultural. El bullicio se prolonga hasta el interior de la hermandad.

El etnomusicólogo guatemalteco Alfonso Arrivillaga ha estudiado en profundidad la música del Yurumein y sostiene que el *hüngühüngü* es el ritmo utiliza-

do en el tránsito en la calle, desde que se reciben las lanchas hasta el ingreso a la iglesia. Según él, esta música ritual puede considerarse de carácter semisacro: a pesar del ambiente festivo, ciertos actores muestran un nivel profundo de evocación espiritual que se visualiza en las candelas, el copal, los rezos o los toques de sonajas. El *hüngühüngü* proviene del *chugü*, un rito de música y danza donde se invoca a los ancestros y se prepara comida como punto de unión entre el mundo de los vivos y de los muertos (Arrivillaga, 2010).

Livingstone, junto con Puerto Barrios -capital del departamento de Izabal- constituye en el único punto de asentamiento afro de Guatemala, el cual convive con una mayoría indígena que también aquí es predominante, como en buena parte del país. Las costumbres garífunas, su idioma, gastronomía y acervo heredado de míticos ancestros como Sánchez Díaz marcan la línea de continuidad entre el pasado y el presente de este pueblo pasional. Livingston y el Yurumein evidencian a Guatemala como emblema de la multicuturalidad y la convivencia interétnica.

3.3. RELATOS ETNOGRÁFICOS DE EL SALVADOR

3.3.1. Emprendimiento en torno a la arqueología

El Salvador nos ofrece hoy una elocuente muestra de cómo la cultura puede convertirse en motor de desarrollo, sabiendo valorar el patrimonio, en este caso, arqueológico. Porque este país, a pesar de su pequeña dimensión -poco más de 21.000 km. cuadrados- cuenta con sitios que resultan clave para explicar la evolución de las sociedades precolombinas que pasaron por Centroamérica.

Quizá el más llamativo, por ser tan diferente al resto, es Joya de Cerén, un lugar arqueológico único, que nos ofrece una visión diferente de lo que fue la vida de los mayas en Mesoamérica. Acostumbrados a visitar sitios arqueológicos donde lo que predomina es la piedra en forma de grandes pirámides, palacios, templos o estelas, aquí emerge el barro de las viviendas, el cual deja entrever los aspectos más cotidianos de lo que fue la vida en comunidad en el siglo VII de nuestra era.

La emoción se apoderó de los arqueólogos que, encabezados por Payton Sheets, comenzaron, en 1976, a develar los entresijos de un lugar que estaba llamado a cambiar las teorías del conocimiento. En sus excavaciones, poco a poco, iban apareciendo las casas de una aldea, y dentro de ellas, los objetos y alimentos que súbitamente dejaron abandonados sus habitantes, marcando un punto de inflexión

en la historia de la localidad y, con el paso de los siglos, en el devenir de la investigación arqueológica.

Ese momento crucial está fechado entre los años 600 y 650 d. C., cuando una serie de temblores previos a la erupción del volcán Loma Caldera atemorizó a la población de esta aldea del valle de Zapotitán y provocó su huida, buscando un lugar más seguro, quizá en el centro ceremonial de San Andrés, a unos 5 kilómetros de distancia, hoy también convertido en sitio arqueológico.

La ceniza de la erupción pudo durar hasta dos semanas. Inundó el lugar hasta con diecinueve capas y literalmente lo enterró, permitiendo de esta forma su conservación por un lapso de 14 siglos, hasta que una máquina excavadora que comenzaba a remover la tierra para la construcción de unos silos de almacenamiento de grano, sacó a la luz la primera casa, protagonizando de esta manera un hallazgo sin precedentes.

Ese instante congelado del abandono repentino de la villa le ha valido el sobrenombre de "La Pompeya de América". Los arqueólogos han encontrado, por ejemplo, el maíz o los frijoles colocados en los comales listos para cocinar o servir; piedras de moler, fogones tradicionales de tres piedras, navajas de obsidiana, hachas de jade, agujas de hueso, un cántaro de chicha, restos de malanga o yuca, trozos de tela finamente elaborada y hasta el esqueleto de un ratón, además de los despojos de un pato que quedó amarrado a un palo y no pudo escapar al evento. No hay evidencias de restos humanos, pero no se descarta que puedan aparecer en las inmediaciones del *sac be* (camino blanco), que conduce a San Andrés.

Del área protegida de Joya de Cerén (que comprende doce manzanas) sólo se ha investigado el ocho por ciento, área en la que emerge una decena de estructuras de barro, en unos casos, o bajareque en otros, con incrustaciones de varas de madera. En función de su temperatura, las capas de ceniza dejaron marcas de color. Su presencia es esencial para la conservación del sitio, pues sostienen buena parte de las estructuras o elementos de las mismas.

La madera original se quemó en la erupción. En los vestigios que quedaron, tanto en las estacas destinadas a la construcción como en las plantas de los cultivos encontradas, los arqueólogos han rellenado los orificios con la técnica del yeso dental. De esta manera, logran preservar la materia y estudiarla a fondo. También han colocado maderas nuevas para sostener las estancias e impedir que los animales las invadan.



Figura 31. Estructura de adobe en el sitio arqueológico de Joya de Cerén (El Salvador).

Una visita guiada por el lugar nos da una idea muy aproximada de cómo fue la vida doméstica en aquel tiempo. Llama la atención que los conjuntos habitacionales están formados por tres estructuras, donde una cumplía la función de dormitorio, otra era destinada a las labores de cocina y una tercera servía como bodega para almacenar alimentos. Los inmuebles de cada familia estaban separados por áreas de cultivo, cuyas evidencias son perfectamente visibles en formas de surcos de labranza o muestras de algunas plantaciones de maíz y de maguey. Por el estado de crecimiento y los frutos de los sembradíos se ha podido determinar que la erupción del volcán ocurrió en el mes de agosto. Las investigaciones también han demostrado que los agricultores actuales de la zona mantienen las técnicas agrícolas de sus antepasados mayas (Lara, 2013).

La estructura 9 es la sauna o temascal (de *temazcalli*, casa de baños, palabra de origen náhuatl) destinada a la limpieza y purificación del cuerpo. Es una de las piezas más soberbias y mejor conservadas. En ella cabían hasta 20 personas, las cuales se introducían por una pequeña cavidad y se sentaban en unas bancas en torno a las piedras calientes donde se vertía el agua para producir vapor. Tenía su termostato y una cúpula que se hundió con motivo de la explosión del volcán.

En 1993, Joya de Cerén fue declarado por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad. Su nombre proviene de las 'joyadas', las tierras fértiles de la zona, y el apellido Cerén que daba nombre a la hacienda donde se encontraron los importantes vestigios arqueológicos. El lugar está rodeado de industrias, que vierten en parte sus aguas al río Sucio, importante vía fluvial de la época maya al que se referían con el nombre de *Nitzapa*, río de cenizas.

En sus predios hoy se levanta un museo que da cuenta de los tesoros encontrados, algunos mencionados en líneas anteriores, y el proceso de localización de los mismos y las excavaciones arqueológicas. Entre otros objetos, se pueden observar cuentas de jade y vasijas miniaturas utilizadas en eventos o rituales; un cajete polícromo copador, con diseño de un ave, posiblemente un pajuil o paují; o una curiosa réplica de figurilla de hueso de un hombre que lleva un sombrero alto, lo que también abre espacio para diversas conjeturas sobre este tipo de atuendo.

Entre los alimentos, frijoles carbonizados de cuatro tipos, que estaban almacenados en ollas y canastos; semillas de cacao, cultivadas en esta zona y conservadas en las bodegas. Fueron utilizadas para preparar una bebida espumosa y como moneda de cambio.

Y en la parte arquitectónica, un molde de yeso de un cerco de varas, colocado a la entrada de las viviendas. Las fotos de los hallazgos en pleno proceso de excavación son impactantes. Los guías que muestran el museo pertenecen a la aledaña comunidad de Joya de Cerén y recuerdan cómo, cada vez que encontraban algo relevante, hacían explotar un cohete que resonaba en la aldea y era motivo de alborozo y curiosidad. En las afueras del museo también camina Salvador Quintanilla, un emblema local, pues era el dueño del terreno donde ahora se asienta el yacimiento arqueológico. En seguida se volcó con el proyecto y hoy, aparte de anfitrión, es una de las personas que más conocimiento aporta, pues estuvo presente desde el comienzo del proceso.

Como señala el propio Payton Sheets en una entrevista, fue Quintanilla quien consiguió a Zanate y Cubano, los bueyes que arrastraron la carreta en la que colocaron un radar de penetración terrestre que permitió localizar las estructuras. De esta manera, los datos que se obtuvieron fueron muy limpios, pues las vibraciones de un *pick up* o un helicóptero habrían provocado interferencias[100].

[100] Recuperado de "Un recorrido por la Joya de Payton Sheets"
http://www.elfaro.net/es/201403/el_agora/15169/, consultado el 2/6/2014.

El reto de Joya de Cerén es su conservación. Los numerosos agentes microbiológicos que pululan en el ambiente húmedo de la zona son una constante amenaza. Por eso, los responsables de cuidar este sitio patrimonial creen que es necesario integrar las diferentes disciplinas que se allí conjugan, desde la arqueología hasta la promoción turística. Y para ello, quieren involucrar más a la comunidad, a los jóvenes, testigos de una historia desempolvada después de 14 siglos de enclaustramiento.

La arqueología en El Salvador está demostrando ser una fuente indudable de rescate y revitalización cultural con fines de emprendimiento productivo y creativo local. Nos desplazamos ahora al sitio arqueológico de Casa Blanca, en la localidad de Chalchuapa, para conocer una técnica que pertenece al más profundo acervo cultural mesoamericano: el tinte con añil. La técnica de pintar de azul los textiles con tinte natural estuvo en su día a punto de perderse, pero, gracias a su recuperación, permite hoy en día transmitir conocimiento sobre esta práctica antigua y propiciar condiciones para un mayor desarrollo económico en la zona.

La instructora Cruz Liseth Clavel recuerda que ya en la época prehispánica las poblaciones que habitaron sitios arqueológicos como Casa Blanca o San Andrés utilizaron el añil. Para ellos, el color azul estaba relacionado con el concepto de la purificación y probablemente se usó en la ejecución de sacrificios. También se vinculó a la élite, y las personas de alto rango vestían con prendas teñidas en añil. Cruz Liseth explica incluso cómo al añil le atribuían propiedades curativas y fue usado como medicina, quizá como uso tópico para emplastos.

Sin embargo, el uso y aprovechamiento de la planta del *xiquilite* o índigo tuvo lugar en la época colonial, cuando los españoles se dieron cuenta de su potencial y comenzaron a construir los obrajes para su elaboración -cuyas ruinas se pueden visitar hoy en día-, a modo de tres piletas escalonadas. Es un proceso que continúa en nuestros días. Primero, se coloca la planta en agua entre 12 y 15 horas, con un peso para que no flote. Las hojas sueltan su tinte en la fase conocida como "fermentación". Después, viene el paso de oxigenación, en el que el agua es batida para obtener el pigmento indigotino. A continuación, se elimina el agua y se obtiene el sedimento que es batido para obtener el polvo de añil, el cual, de nuevo inmerso en agua, servirá para teñir las prendas.

Nuestra instructora nos explica las técnicas *Shibori* o *Katazone*, llegadas desde Japón, ya que aquel país ha desarrollado mucho el trabajo de los tintes naturales. Las prendas se colorearán de un azul cuya gama va del celeste al azul oscuro en función de las inmersiones que reciba. Mediante costuras, pliegues, amarres o

pedazos de madera prensados, se obtendrán dibujos que convierten esta técnica en un arte. En las prendas y objetos de tela que adornan el taller predomina el azul oscuro. Es el favorito. Siempre lo fue para los encargados de teñir, desde tiempos precolombinos.



Figura 32. Taller de mujeres artesanas expertas en el rescate del tinte de prendas con añil, en el sitio arqueológico de Casa Blanca (Chalchuapa, El Salvador).

Para el baño definitivo del tinte hace falta una concentración de PH alcalino 11. La tela se moja durante un periodo de entre 15 y 20 minutos. Se escurre. Luego que sumerge en el baño de añil y se mueve con suavidad por cinco minutos sin sacar la tela del baño. Cobrará un color verde producto de la fermentación. Luego se saca lentamente, se escurre bien y se expone al aire hasta que el color verde va cambiando al azul. El aire es el que fija el color. La prenda se lava en agua una vez cada tres teñidos. Cada día, Cruz Liseth realiza demostraciones a los turistas y enseña a grupos de estudiantes. Incluso les pone los guantes y les anima a que remuevan las prendas en el baño de añil. Los jóvenes se emocionan cuando comprueban cómo los textiles van cobrando su color azul. Ella apuesta por evolucionar en la práctica de esta técnica e incorporar la innovación. Será una manera de que esta actividad heredada de los antepasados se convierta en fuente de trabajo para las comunidades de Chalchuapa.

3.3.2. Revitalización indígena en Cacaopera

En los cerros que rodean Cacaopera, resuenan los melifluos sonidos de una flauta indígena que cobra fuerza a medida que avanza la melodía. Le acompañan tintineos frenéticos y acompasados de campanillas que le dan un toque misterioso a este pequeño pueblo al que acarician jirones de niebla que se resisten a huir de la ribera del río Torola, tributario del curso del Lempa, frontera natural del oriente salvadoreño.

Las callejuelas de piedra conducen al lugar de la celebración. Son ocho niños bailando, vestidos de blanco, con polainas amarradas hasta las rodillas, en las cuales cuelgan los cascabeles que imprimen el ritmo en función de sus movimientos. Portan un sombrero de paja en su cabeza, al que amarran una cinta de seda de color azul que cuelga por su espalda.

El baile se llama "de los Negritos" y es una de las manifestaciones patrimoniales de Cacaopera y, por tanto, de El Salvador. Esta localidad, en la que viven unos 11.000 habitantes, pertenece al departamento de Morazán, y supone el reducto más importante de los indígenas *kakawiras*, aproximadamente el 75 por ciento de los habitantes del pueblo, que convive con un 25 por ciento de ladinos o mestizos.

A las flautas les acompaña un tambor hecho de la madera de una planta llamada Flor de San Lázaro y cuero de venado. Los sonidos más indígenas evocan el sentido originario de esta danza, sin duda tamizada por el sincretismo que supuso la colonia española. El particular "zapateo" que protagonizan los bailarines no tiene un significado único y da lugar a múltiples interpretaciones. Hay quien lo vincula a un acto festivo en el mes de agosto, en homenaje a la Patrona, la Virgen del Tránsito; otros lo relacionan con las "huancadas", en las que sonaban las campanas en señal de victoria en alguna lucha (Amaya, 1985). Quizá por eso los niños gritan de vez en cuando al unísono un robusto: "¡hurra!"

Otro significado lo aporta el joven kakawira Samuel Márquez, que viene ataviado con una serie de collares que, según él, denotan poder religioso. De hecho, se considera un "misilán", que en su idioma originario quiere decir "hombre del sol", es decir, un líder espiritual. Para él, el baile de los negritos es una metáfora del diluvio original, el cual también existió en la cosmovisión de su pueblo. Aquellos nativos cumplieron una orden divina para probar si la tierra estaba blanda o dura y sintieron los latidos de las entrañas de la Madre Tierra. Esas palpitaciones serían hoy los sonidos de los cascabeles.

Los niños que bailan son parte de un grupo que impulsa el propio Samuel en el ámbito del Consejo Indígena Kakawira (CINKA). El objetivo es perpetuar estas tradiciones, mediante la investigación y la educación a los más pequeños. Ya son más de 30 los niños implicados en este proceso de revitalización cultural. "Tal vez yo no lo vea, pero habrá un momento en el que los kakawira ya no sientan vergüenza de su cultura, algo que ha ocurrido durante muchos años", afirma.

A pesar del nombre del baile, para Samuel no hay ninguna influencia afrodescendiente en Cacaopera, si bien la reconoce en otros lugares del oriente salvadoreño, como Usulután. Aquí se impuso la cultura española sobre la base indígena, generando una suerte de sincretismo sobre la que ahora hay que investigar para mantener las tradiciones, asevera. En lo que no está muy de acuerdo es en la indumentaria, que imprime al baile una imagen demasiado "occidental", porque su esencia, según los kakawiras, es indígena.

En agosto, el mes fuerte de este baile, la comida cobra un protagonismo añadido, compartiendo toda clase de platos y bebidas, en especial el arroz meneado, la carne de jolote, café, chocolate, guaro acompañado de quesadilla y chachama[101] (Amaya, 1985, p.67). Es cuando más se advierte el concepto de "mano vuelta" al que alude Samuel como característico de su cultura, una especie de sentido solidario que conduce a compartirlo todo con el vecino.

También es indígena el otro baile representativo de Cacaopera, que ahora los niños exhiben después de un receso en el que se han cambiado de ropa. Se llama "Los emplumados" y, por la música, que incorpora guitarra y violín, puede advertirse que también es producto del mestizaje colonial. Según Samuel, su origen está relacionado con las celebraciones por la conclusión del templo católico, que pintado de un blanco impoluto, sigue presidiendo el centro urbano de Cacaopera.

Amaya (1985) coincide con Samuel en señalar que esta danza sufrió modificaciones en la colonia, a partir de su origen indígena. Se baila en parejas, las cuales simbolizan el encuentro de las antiguas tribus que vivían en la zona. Samuel, que sostiene sus investigaciones en entrevistas mantenidas con ancianos de la localidad, sostiene que los kakawiras pudieron mantener aquellos encuentros con los lencas, cuyos descendientes actuales viven no muy lejos de aquí, en El Salvador y Honduras.

[101] Se hace de maíz cocido con cal, se lava, luego se pone a reventar. Una vez bien reventado se le echa semilla de morro que es la semilla del cutuco; luego se baja del fuego y se lava para después ser molido agregándole dulce y canela molida (Amaya, 1985, p. 106).

Rosales (2014) ha investigado la tradición y defiende incluso su origen lenca, al relacionarlo con el nacimiento del primer ancestro lenca, *Ti Wanatuku*, también llamado el "ser ave", nacido de un huevo de guara o guacamayo. Rosales justifica, a partir de esta historia mitológica, que los antiguos habitantes del oriente salvadoreño no comieran huevos, tal y como relataron los encomenderos españoles.

Los movimientos circulares de los emplumados de hoy a veces parecen cortesanos, con sus ademanes de respeto y reverencia. Llevan una especie de gorro cónico amarrado a su cabeza con un pañuelo. Sobre él, sitúan un armazón en forma de copa, en la que colocan las plumas de guara, guacamayo, faisán, jolote o gallo y representan, según Samuel, los grandes penachos que portaban los caciques. Por esa razón, sus túnicas ceremoniales estarían representadas ahora en la tela que cubre el pecho y espalda de los niños y que atan debajo del brazo derecho. La llaman la banda de la Virgen (Amaya, 1985).

Sin embargo, la indumentaria básica de los muchachos es camisa, pantalón y zapatos modernos. En una mano portan un pañuelo que pegan a su cintura y en la otra sacuden un *ayacaxtle* o maraca, que tradicionalmente era hecha con el fruto de cutuco (o morro), y llenada con semillas de pito. Las investigaciones realizadas con Samuel ubican los antiguos encuentros indígenas en la cercana cueva del Espíritu Santo. Su tesis puede estar respaldada por los restos arqueológicos que inundan los alrededores de Cacaopera, entre los que se han encontrado petroglifos y dólmenes de laja, entre otros vestigios.

Según Lemus (2011), el baile de los Emplumados tiene su origen en un rito realizado en honor a la serpiente emplumada Xochiquetzal, lo que demuestra un vínculo con las comunidades nómadas del norte que huían de pueblos represores como los mayas. La lengua kakawira, casi desaparecida, conocida también como ulúa, está emparentada con el miskito y el sumo o mayangna de Nicaragua. El topónimo Cacaopera se deriva de la palabra náhuat /ka'kawat/ "cacao" y el locativo lenca /'pera/ "cerro", por lo que se puede traducir como "Cerro de Cacao".

Es precisamente la recuperación del idioma uno de los objetivos del Consejo CINKA. Un reto nada fácil, pues las voces kakawira son escasas y pocos los habitantes que conservan ese bagaje. En su libro Historia de Cacaopera (1985), Miguel Ángel Amaya repasa algunas voces que van desde el sencillo "maica" (mamá, madre) hasta el complejo "cilinsalairaluesnacata" (dolor de cabeza). En su estudio, Amaya sostiene que el acento de voz hoy en día lleva consigo una mala pronunciación del español, pero que sí es propio de la gente de Cacaopera. Predomina el uso del masculino incluso para referirse al género femenino.

Así, el uso de la *ll* y de la *ch* tiene características especiales. Por ejemplo:

> - ¿Qué tiene la ninlla, por qué está así?
> - Fuijate que el sarampión me lo dejó así, no me lo quiere tomar nada. Está a punto de morirse el chiquito (se está refiriendo a una hembra, pero denota como si se está refiriendo a un varón).
> - En el cantón tengo un gran pinllal (piñal).
> - El ninllo se ha enchucado, chi puerco, chiguin cochino. (Amaya, 1985, p. 33)

Pese al sufrimiento que supuso en Cacaopera el conflicto civil armado salvadoreño, todavía hoy se puede ver la esencia de un grupo cultural que se resiste a perder su identidad indígena. Es lo que sugieren los murales de la plaza del pueblo, en torno a su iglesia y la torre del campanario a unos metros del templo, exhibiendo escenas relativas a las celebraciones de negritos y emplumados.

Por sus calles, es común ver a las mujeres con sus delantales o pañuelos, en torno al nixtamal o maíz cocido, previo a la preparación de las tortillas, su dieta básica. Y si de gastronomía tradicional hablamos, hay que referirse a la miel de jocote, el refresco de mango, los nuégados de yuca (fritos con miel de dulce) o la poliada de arroz blando, al que se le agrega leche, vainilla y azúcar.

Samuel está orgulloso de su pueblo. Por eso, en el Centro de la Cultura de la localidad, nos enseña algunas muestras artesanales de la jarcia, cuya materia prima es el mezcal, una fibra obtenida a partir del henequén e hilada a mano, con la ayuda de un torno, en forma de bolsas o morrales que hoy son un referente icónico en el oriente salvadoreño.

Son tantas las muestras de la cultura kakawira que hay que rescatar y difundir, que el joven misilán invita a quien visite El Salvador a no olvidarse del oriente, y en concreto de este pueblo único, donde la manera tradicional de vida en comunidad y las formas de transmisión oral del conocimiento son parte de su patrimonio. Como ejemplo, Samuel menciona que todavía hay comunidades donde se celebran rituales ancestrales de bendición del chinaste o semilla del maíz o frijol, para que las siembras se traduzcan en productivas cosechas, mientras los niños del mestizaje siguen bailando al son de flautas, tambores, guitarras y violines.

3.3.3. Tlamemes de barro negro en Guatajiagua

Cuando tenía 15 años, Sarbelio Vásquez fue *tlameme* junto a su padre en Guatajiagua. Recuerda cómo se levantaban a las cinco de la mañana y cargaban en sus espaldas todo tipo de utensilios de barro negro fabricados por ellos mismos.

Comales, ollas, cántaros, sartenes y tinajas de diferentes medidas, unas encima de otras, eran transportadas a pie en intensas jornadas de 12 horas.

Caminaban con los caites, precarias sandalias tradicionales del campesino centroamericano hechas de cuero o caucho, y amarraban su carga en una red llamada cacaxtle, sujeta a su frente con un mecapal de fibra. Subían las pronunciadas pendientes del volcán Cacahuatique y desde la cima, a más de 1.500 metros de altitud, bajaban sosteniendo a duras penas las piezas de barro buscando el centro de gravedad con el cuerpo y las manos para que no se viniera todo al suelo, hasta llegar al pueblo de San Simón.



Figura 33. Representación del *tlameme*, fabricado a mano con el tradicional barro negro de los artesanos de Guatajiagua (El Salvador).

Este itinerario era habitual para vender su carga. Las mujeres les compraban los comales para calentar las tortillas de maíz, las ollas para los frijoles, las sartenes y tinajas para el grano... porque el uso diario de los utensilios en los fogones los desgasta y quiebra. Lo recaudado servía para el sostén de toda la familia, para comprar la canasta básica y pagar el colegio del propio Sarbelio y sus hermanos.

El *tlameme* es, por tanto, el cargador de cosas. Es una voz lenca-potom, porque Guatajiagua conserva su identidad lenca, aunque el idioma lamentablemente está casi desaparecido. Sarbelio todavía entresaca algunas palabras que quedaron en su memoria y, de esa manera, se permite saludar a los visitantes exclamando: *Nadeliux Ijogua* -"buenos días, hermano".

La propia Guatajiagua es un vocablo derivado del potom *Guataoxia* o *Goatagiao,* que significa "Valle con cultivos de tabaco", pues *gua* significa tabaco; *ta*, cultivo y *yagua*, valle extenso. Esta pequeña localidad del departamento de Morazán, en el oriente salvadoreño, mantiene la figura del tlameme como elemento de identidad local. Sin embargo, la profesión de "cargador" como tal, prácticamente ya no existe. Solo quedan dos tlamemes, muy mayores ya, y el recuerdo de esta profesión se limita a una estatua que han erigido en la plaza del pueblo.

Fue el propio Sarbelio quien impulsó que se levantara la efigie como homenaje a este incansable vendedor ambulante que forma parte del imaginario y la identidad de Guatajiagua. A sus más de 60 años Sarbelio es, ante todo, alfarero y muestra con orgullo la miniatura del tlameme que acaba de modelar en posición de agacharse para levantar su carga. Es una figurilla de cerámica de barro negro, la tradicional en el pueblo, la cual se sigue elaborando de forma absolutamente artesanal, sin moldes ni tornos. "Eso es lo que nos da identidad", afirma Sarbelio contundente y orgulloso.

Lo más típico es seguir viendo en la localidad la fabricación de los elementos más utilitarios en alguna de las 400 casas de artesanía que mantienen viva la tradición en Guatajiagua, es decir, los recipientes que usan las mujeres para guardar los alimentos o cocinar. Sin embargo, Sarbelio incorpora figurillas de la vida cotidiana, por ejemplo, las propias mujeres palmeando el maíz para la preparación de las tortillas, el campesino a horcajadas de un caballo o, incluso, un "bolo" o borracho que oculta su cara con el sombrero, botella en mano y en la otra una bolsa de jarcia, o cuerda, típica en la artesanía oriental salvadoreña.

Nadie enseñó a Sarbelio a diseñar y producir estas figuras, que ahora vende en un negocio familiar. Es parte de una creatividad innata que le surgió hace años y que ahora transmite a los miembros más jóvenes de su familia, los que han seguido con la tradición, que en su mayoría son mujeres. Negras son las piezas que predominan en el establecimiento. El tinte lo obtienen de la semilla del árbol de nacascolo, aunque también algunas piezas son hechas con barro rojo o, como dicen las alfareras, "tierra colorada".

Fabricar las piezas de barro conlleva un largo proceso que comienza en el "barrial", una zona de Guatajiagua donde encuentran la materia prima necesaria. El procedimiento de preparación incluye una mezcla de barro y agua que hay que remover con el fin de deshacer todos los materiales impuros, y obtener una pasta libre de grumos, que luego se cuela en un "pascón" o jícara grande que previamente han perforado.

Después de batir la pasta, el líquido obtenido se coloca en otro guacal o recipiente, para posteriormente dejarlo en el patio de la casa, con el fin de que se seque y se endurezca. Cuando esto ocurre, ya se puede modelar, siempre a mano, con los adornos que cada fabricante añade con su creatividad y toque personal.

Cada paso en la fabricación de las piezas recibe un nombre. El "raspado", permite quitar a la pieza el exceso de barro para lograr minimizar su grosor; mientras que con el "alisado" se pulimenta el objeto. A continuación, uno de los pasos más llamativos es el "quemado" de las piezas, realizado por los llamados "quemadores", quienes las introducen en hornos de barro alimentados por leña de carbón ayudados por una vara de madera que insertan en las asas de las ollas o tinajas.

En su libro *Artesanía tradicional salvadoreña, una manifestación cultural que preservar*, Vilma Maribell Henríquez (2011) sostiene que las piezas que se pueden colocar a la vez en el horno depende de las dimensiones de éste. En un horno grande es posible alojar 48 piezas, entre comales, ollas, sartenes y cántaros de diferente medida; sin embargo, la medida de cada hornada incluye 12 comales grandes y 4 ollas grandes o 20 comales pequeños y 8 ollas pequeñas".

El quemador saca las piezas una a una y las coloca con la vara en la tierra, junto a un orificio a modo de pileta al que los lugareños llaman "ruciadero", en el que se ha cocido la semilla de nacascolo. Una mujer baña literalmente la pieza, que con el calor exhala un sonoro y vaporoso chasquido. Henríquez (2004) afirma que se estima que con dos libras de semillas se puede obtener la cantidad de tinte adecuado para aplicarlo por lo menos a 4 docenas de piezas de diferente medida.

Henríquez también explica que la artesana "ruciadora" baña dos o tres veces la superficie de cada pieza. En ese momento se produce un proceso de evaporación, entre la pieza caliente que contiene hierro natural y el líquido frío del tinte de nacascolo, provocando que adquiera un color negro y brillante. El último paso es el "enfriamiento", el cual tiene lugar en el patio durante varias horas, donde el quemador coloca ordenadamente todos los objetos.



Figura 34. En el "ruciadero" se impregnan las piezas de barro con el pigmento negro obtenido de la semilla del árbol del nacascolo (Guatajiagua, El Salvador).

Los tlamemes de ahora son modernos y se trasladan en vehículo. Su apariencia evidentemente ha cambiado de forma radical, pero portan en esencia la tradición, la identidad de todo el pueblo de Guatajiagua, que sigue siendo, como siempre, un referente en la producción artesanal de barro negro.

Sarbelio pone énfasis en las palabras arte y cultura cuando menciona la actividad alfarera de su pueblo. Y sueña con que el oficio no solo no se pierda, sino que se fortalezca y se haga perpetuo. "Mucho hay por hacer, pues los jóvenes no se interesan tanto por esta costumbre. Ya ni siquiera llevan sombrero, como yo. Ahora se ponen gorras modernas", inquiere, pero al pronunciar estas palabras no pierde ni la sonrisa, ni la esperanza.

Proclama con vehemencia la necesidad de crear una escuela-taller de artesanía en Guatajiagua. Ya se imagina el edificio, con una sala para la enseñanza del oficio, otra para la venta de productos de cerámica, otra para la degustación de comidas típicas y un área para museo, donde pudieran enseñarse a los visitantes los diferentes pasos del proceso de producción, las semillas de nacascolo, además de representar las manifestaciones más relevantes de la cultura local. "Aquí hay

varias danzas que es importante exhibir y transmitir, como la de los negritos, la del caballito o la de la yegüita", añade.

La escuela, según él, serviría para que los niños comenzaran la inspiración de su creatividad desde la edad más temprana. Las personas adultas, portadoras de la tradición, serían las encargadas de transmitir las enseñanzas. Lo tiene todo pensado, calculado. Solo falta el dinero y la voluntad política para crear ese centro cultural. Tampoco quiere una excesiva injerencia de proyectos de revitalización artesanal y diversificación de diseños. "Tenemos muchos diseños aquí en Guatajiagua, mucha cultura ancestral. Si permitimos que entren formas diferentes, provenientes de afuera, perderíamos nuestra identidad".

Identidad es la palabra clave de Sarbelio, la que le ronda la cabeza mientras camina de regreso a su casa por las empinadas calles de Guatajiagua y trata de recordar las enseñanzas que su padre le transmitía en lengua lenca-potom, mientras los goterones de sudor les caían sin cesar en el camino de barro que recorrían como *tlamemes*.

3.3.4. Recuperando el idioma nahuat-pipil

Como otros países de Centroamérica, El Salvador es etiquetado a menudo como un país "sin indígenas" o considerado como una nación en la que la cultura indígena está prácticamente desaparecida en un contexto de homogeneidad cultural establecida a partir del mestizaje entre nativos y españoles.

Este "indigenismo de negación"[102] cobró fuerza a partir de un hecho que marcó la historia de la población originaria salvadoreña y que tiñó de sangre el occidente del país, en torno a la localidad de Izalco. Ocurrió en 1932 y es conocido con el nombre genérico de *la matanza.* Entre 10.000 y 30.000 indígenas campesinos fueron asesinados por las fuerzas militares comandadas por el presidente Maximiliano Hernández Martínez. Sofocaban así una rebelión en protesta por las miserables condiciones de vida de esta clase trabajadora, a raíz de la caída de los precios del café, la crisis de 1929 y el despojo de sus tierras en favor de los terratenientes. Otras fuentes elevan la cifra de muertos hasta los 50.000 (Lemus, 2004).

Lidia Juliana Ama habla de "aniquilación". Recuerda el sentido comunal de las tierras que trabajaban sus antepasados y de cómo los derechos de reclamar esa tierra fueron aplastados de la manera más cruel. Se resiste a olvidar este punto

[102] Concepto acuñado por Alejandro Dagoberto Marroquín, citado en Lara (2006). La población indígena de Santo Domingo de Guzmán. Cambio y continuidad sociocultural.

fatídico en el devenir de todo un pueblo, de toda una cultura. Camina junto al templo católico de la localidad de Izalco, junto al que se erige un monumento a las víctimas de la masacre del 32, en torno a la emblemática figura de su bisabuelo, Feliciano Ama. Le consideraban un cacique, un líder que alzó su voz por la justicia de su pueblo y recibió a cambio la tortura, la muerte y la postrera humillación, pues su cuerpo fue colgado en la plaza pública.

Lidia no oculta su vestuario, formado por su huipil o blusa blanca, en la que emergen flores bordadas en colores rosados, rojos y verdes; y su larga falda azul, típicamente indígena, que aquí acostumbran a llamar refajo. Ahora no se esconde, pero recuerda cómo la indumentaria tradicional también se perdió, pues muchos indígenas ocultaron todo lo que podía identificarlos como "comunistas" o seguidores de los insurrectos, ante el miedo a ser perseguidos y torturados.

También el idioma nahuat-pipil, originario de estas tierras, se enterró. "Antes del 32, el idioma era fácil, pero ese año marca la línea de tiempo que nos divide", reitera Lidia, ante la mirada del imponente volcán de Izalco en una mañana soleada y calurosa. Los jóvenes que le acompañan pertenecen a la aldea cercana (Tapalchugut, "la tierra de los jocotes"), y son los beneficiarios de un programa de revitalización cultural. Sus ojos se mueven inquietos, pero denotan respeto al escuchar las palabras de su maestra, cuando se refiere a la marginalidad a la que fue sometida la población indígena después de aquel punto de inflexión histórico. "El indígena era el ignorante, el borracho. A la mujer la llamaban 'María' de forma despectiva. El temor atenazó a la población y es muy difícil ir superando de esa situación de miedo", añade.

El espíritu de Ama ha sido el motor de Lidia para trabajar arduamente en el rescate de sus raíces, de su identidad, con el apoyo del Ministerio de Educación, así como en la revitalización de la vestimenta y el idioma. "Las dificultades son muchas, pero el esfuerzo no va a decaer", sostiene. A través de una iniciativa de recuperar portadores culturales, están llevando personas conocedoras de la cultura original a las escuelas para entender la cosmovisión nahuat-pipil, la medicina tradicional, el significado de las comidas autóctonas, etc.

Con Lidia conocemos cómo imparten el nahuat-pipil a los alumnos de primaria y secundaria de la Escuela Dr. Mario Calvo Marroquín. En una de las aulas, los jóvenes contestan tímidamente en esta lengua las preguntas que formula el profesor Raúl Alfonso Tula. Para ser más gráfico y enseñar también la forma escrita, el maestro apunta en la pizarra: *¿Kan nemi ne eskuinti?*, que significa "¿dónde está el perro?". Al leer la frase, se me ocurre interrumpir, pues advierto que, no

muy lejos de Izalco, pero ya en territorio guatemalteco, existe una ciudad llamada Escuintla. Efectivamente, aclara Raúl Alfonso, esa población quiere decir "la ciudad de los perros".



Figura 35. Niños de Santo Domingo de Guzmán recibiendo clases en idioma nahuat-pipil.

El lingüista Jorge Lemus, auténtico artífice de la recuperación del nahuat-pipil en El Salvador, repara en numerosos topónimos en Mesoamérica con nombres de raíz nahuatl, pues fueron así designados por los tlaxcaltecas aliados de la conquista española, que desde México, se desplazaron hacia el sur acompañando las avanzadas de Hernán y Pedro de Alvarado, a partir de 1524.

Cuando llegaron al occidente de lo que hoy es El Salvador, los tlaxcaltecas apreciaron que los habitantes de estas tierras hablaban un idioma cercano al suyo, pero con una forma arcaica o imperfecta, como si fuera pronunciado por un niño. Por eso los llamaron pipiles, pues "pipiltoton" significa "niño" o "muchacho". Para Lemus, investigador de esta lengua, se trata de una historia bastante real, si bien hay que tener en cuenta otra posible versión, derivada de la voz *pipiltzin*, nombre del supuesto líder que encabezó las primeras migraciones pipiles hacia Centroamérica.

Los pipiles eran descendientes de antiguos pueblos nómadas provenientes de México, concretamente de Xoconochco (actual Soconusco), huyendo de la tiranía de los toltecas, a quienes tenían que pagar tributos (Lemus, 2004). "Aunque ambas lenguas están emparentadas, pues proceden de la familia uto-azteca, no hay

que confundir el 'nahuatl' mexicano con el pipil o nahuat, terminado en 't', propio de esta región salvadoreña", puntualiza Lemus. No obstante, El Salvador también acoge la forma *tl,* en palabras como Cuzcatlán o Atlacatl.

Lemus (2004) afirma que el náhuat es una lengua polisintética y aglutinante, es decir cuenta con palabras muy largas, que forman oraciones completas. Cuenta con dieciocho fonemas y cuatro vocales (a, e, i, u), a diferencia del nahuatl mexicano, cuyas vocales son a, e, i, o.

La población originaria sufrió más que otros pueblos indígenas la presencia de la colonia, el ímprobo trabajo en las encomiendas y la proliferación de las enfermedades que provocaron una importante disminución de la población y, por tanto, el desuso del idioma. "El nahuat entró en un proceso de asimilación con el español", argumenta. "Se produjo un desplazamiento lingüístico que se acrecentó con el paso de los años. Se desplazó de su uso social, del hábito de hablarlo en los círculos sociales, en la escuela, en la iglesia, etc. y se fue reduciendo al ámbito familiar, al hogar".

La lengua dejó de transmitirse intergeneracionalmente, motivo por el cual está considerada en peligro de extinción. Sin embargo, el idioma sobrevivió en las casas y concretamente del lado de las mujeres, que eran las personas que se mantenían en el hogar, contrariamente a los hombres, que salían al campo a trabajar y estaban obligados a hablar con sus patrones en español. Es un proceso que se ha mantenido hasta nuestros días y es la razón de que hoy haya más mujeres hablantes de nahuat que hombres.

Son precisamente las mujeres mayores, llamadas "nancin" (señora) en nahuat-pipil, las protagonistas de, quizá, la parte más medular y emotiva de este proyecto de revitalización educativa. Para ello, nos trasladamos con el propio Jorge Lemus hasta la población indígena de Santo Domingo de Guzmán, cerca de la ciudad de Sonsonate. Aquí quedan aproximadamente unos 200 hablantes del idioma original, el grupo más numeroso en todo El Salvador.

Lemus nos muestra con orgullo el "proyecto cuna", algo así como la estrella de este programa de inmersión lingüística, que cuenta con apoyo de las autoridades educativas nacionales y el respaldo del gobierno municipal. Un grupo de niños en edad preescolar convive con las "nancin" en una guardería muy especial, ya que éstas se dirigen a los pequeños en nahuat-pipil para que aprendan con facilidad el idioma desde sus inicios. Las nancin juegan con ellos, cantan y les enseñan a pronunciar correctamente.

Previamente, fueron capacitadas para convertirse en maestras. Lemus explica que ya son más de 100 niños los que están aprendiendo el idioma y, a su vez, enriquecen el mismo. Cuando los pequeños vuelven a sus casas y hablan con los abuelos, se produce un intercambio de conocimiento que ayuda a investigadores como Lemus, pues de alguna manera "se corrigen" mutuamente. De esa dialéctica ha surgido, por ejemplo, una doble forma de expresar el saludo saludo matinal *Yek tuna*, que significa "Buen Sol", y cuya forma más adecuada parece ser *Yek peina*.

Este proyecto comenzó en 2003 con tres escuelas y 275 niños indígenas. Ahora son 39 centros educativos y más de 5.000 los alumnos implicados en la iniciativa. La revitalización del idioma permite rescatar los conceptos, los significados, el vocabulario. Los buenos resultados del programa han animado a los padres de familia, esa "generación perdida" que ahora solicita la enseñanza nahuat para sus hijos. Ven en ello una oportunidad para cultivar la inteligencia de los pequeños y ampliar el horizonte de su formación para un futuro mejor a partir de proyectos de revitalización de la cultura autóctona.

"Hasta el letrero de la entrada del pueblo ya no solo dice Santo Domingo de Guzmán, sino también *Huitzapan*, el nombre original del pueblo, que significa Río de las espinas", comenta Lemus, orgulloso de los avances de un proyecto para el que pide continuidad. "De nada serviría si no logra consolidarse para los próximos años", indica. El objetivo no es que El Salvador sea bilingüe con el nahuat-pipil, sino que el idioma subsista en los lugares donde todavía se habla. Y coincide con Lidia Juliana Ama al manifestar que, con la muerte del idioma, se muere una cultura entera. "En este caso, El Salvador perdería parte importante de su patrimonio cultural. Trabajamos arduamente para revertir ese proceso", concluye.

3.3.5. Rituales de Panchimalco

Miles de flores inundan la calle principal de Panchimalco el primer domingo de mayo en honor a la Virgen María. Es una tradición sin precedentes y, pese a que la influencia indígena es evidente, esta muestra del patrimonio cultural salvadoreño es relativamente moderna, pues su celebración no alcanza los cincuenta años de antigüedad. Todo un ejemplo de que la cultura está viva y que la forja de la identidad de un pueblo todavía es posible en los tiempos de la globalización y la tecnología imparables.

Amanece resplandeciente la iglesia colonial de este "pueblo de escudos y banderas" según su acepción náhuat, fundado por inmigrantes toltecas en la época precolombina. El templo, de un blanco inmaculado, fue levantado en honor a la

Santa Cruz de Roma en 1739. Sus bellos retablos la elevan a joya del barroco, consideración a la que contribuyen el altar mayor, que conserva el dorado primitivo, y la bóveda, soportada por 16 columnas de madera de bálsamo.

El santuario católico amalgama hoy el sentido religioso más profundo en el que se inserta la tradición indígena, junto a las cofradías que hoy acogen las imágenes de la Virgen de la Concepción y la Virgen del Rosario. A su alrededor surge un ambiente festivo, de gran colorido en torno al "ensarte" de las flores en las afiladas hojas de la palma de coco. Las mujeres, ataviadas con sus trajes más tradicionales, se encargan de colocar los adornos florales, conformando un mosaico de pétalos rojos, amarillos, anaranjados, rosados, morados y blancos. Hay flores de veraneras y de otras clases, como el San José o camarón.

En la puerta de cada cofradía también se prepara la chicha, bebida tradicional propia de la advocación en este día sagrado, y se cocina carne de cerdo para repartir a todos los participantes sin excepción. Regalan también pan dulce y refresco de chan. Hay pólvora, música y, en definitiva, un clima de hermandad que no impide un momento de recogimiento para entrar al altar e implorar por una buena cosecha. Porque, el simbolismo de las flores y del mes de mayo, no es otro que rogar por una buena temporada de lluvias, que permita cultivos feraces y frutos copiosos.

Teófilo Ortiz, un anciano de 72 años que exhibe su identidad más indígena, es el encargado de coordinar las 20 cofradías del pueblo. Supervisa que el festejo se desarrolle con orden y, sobre todo, que se respeten los valores de la tradición. Teófilo comenta que las peticiones a la Virgen se han hecho más necesarias últimamente, pues la tierra ya no es tan fértil como antes. "Hoy en día, si no se abona, no hay cosecha", sentencia, y pone el ejemplo de que, en el ritual de la Cruz de Mayo, celebrado hace solo dos días con las habituales ofrendas de frutas, éstas ya no son tan abundantes.

Quizá sea por culpa del diablo, se podría pensar. Teófilo recuerda cómo, en los patios de las casas, los abuelos colocaban la cruz hecha con gruesas ramas de árbol de jiote para espantar al demonio, el cual podía venir a bailar. "El diablo ya no viene", dice Teófilo entre risas. "Ahora hay gente más mala que él y tiene miedo", sentencia.

El color y la algarabía cobran fuerza. Las palabras de nuestro cofrade o prioste mayor son interrumpidas por la llegada de los 'historiantes', un grupo de hombres encargados de representar el baile de moros y cristianos. Suelen ser 14 y

conforman dos bandos de siete miembros cada uno (Pleités, 2000). Portan trajes y togas de colores, engalanados algunos con capas. Los cristianos llevan un sombrero al que suelen adornar con flores. Quienes representan a los moros se colocan un casco en la cabeza al que llaman *turbante*, y al que coronan con figurillas de animales míticos en la cultura indígena, como la serpiente o el mono. Del casco también cuelgan monedas que hacen ruido con los movimientos. Al son de un pito y un tambor que evoca la época precolombina, los historiantes sacan sus machetes simulando espadas (Pleités, 2000), y bailan y chocan sus metales rememorando antiguas batallas.

La tradición ha considerado que el baile de moros y cristianos fue una estrategia española para evangelizar a los indígenas, demostrando que el catolicismo era la vía para conducir a las huestes militares a una victoria segura. Según esta tesis, el bien estaría representado por los cristianos y el mal por los moros.

El antropólogo Antonio García Espada ha investigado la tradición de los historiantes y ofrece algunas pistas para entender sus significados. En realidad, lo que podrían estar recreando en este baile es la victoria de los cristianos sobre los "nuevos moros" en América, es decir, los indígenas. Es probable que esta costumbre fuera adaptada por los tlaxcaltecas, aliados de Hernán Cortés en México, y en su avance hacia el sur, difundieran la historia. La danza es acompañada por relatos de la tradición oral, en las que aparecen poemas o fragmentos de textos de Lope de Vega, Calderón de la Barca o Tirso de Molina. Todo ello adaptado a la cultura local, como muestra de un nuevo sincretismo cultural.

Minutos después, son los *chapetones* quienes acaparan el protagonismo en Panchimalco. Este es otro grupo de varones, ataviados con ropas más contemporáneas. Son grotescos trajes negros de frac, acompañados de sombrero de copa y gafas de sol, que cumplen la función de ocultar la mirada en un gesto de modernidad, sustituyendo quizá antiguas máscaras. El caso es que "chapetones" era el nombre con el que se denominaban a los peninsulares en la colonia. Era un apelativo similar al "gringo" de hoy en día para aludir al estadounidense, un término no necesariamente despectivo, pero sí coloquial.

Los chapetones representan de forma burlesca una boda burguesa española, sus ademanes y pompa cortesana. Ridiculizan incluso el banquete, al colocar una mesa con un largo mantel y un gran jarrón en el centro. A la novia la llaman "la reina", que podría estar relacionada con Isabel II. Sin embargo, la tradición popular sostiene que se trata del enlace entre dos personajes llamados doña Lucrecia de Castilla y Tomás Reynol quienes, con su matrimonio, establecen una alianza entre

Turquía y España. Al evento asisten doce *cancilleres* de diferentes lugares del mundo como China, Japón, Colombia, Chile Alto, Argentina y otros (Hernández, García & Romero, 2004).

En el baile, Lucrecia es un varón, disfrazado de mujer. No podía faltar el cura responsable de oficiar la ceremonia, que con su sotana se une al resto de los participantes y baila con ellos entrelazando los brazos y ejecutando pasos al ritmo de una música parecida al vals, interpretada por un grupo de guitarra y bandurria.

También aquí hay relatos que, con todas las variaciones del caso, han llegado hasta nuestros días por tradición oral (Hernández et al., 2004). En uno de los parlamentos, se puede escuchar:

> Qué les aparece a los señores caballeros
> las mudanzas de don León Torres
> de la ciudad de Turquía
> y don Fernando de Velázquez de la ciudad del Paraíso
> y la niña Lucrecia de Castilla
> a mí me aparece y pretendo
> llevarla para la ciudad de la Nueva Galicia.



Figura 36. Mujeres indígenas en la fiesta de las palmas y las flores de Panchimalco (El Salvador).

La tradición más pagana y satírica de Panchimalco, con sus inagotables trasfondos simbólicos, se mezcla con la costumbre más secular y conservadora. Son las tres de la tarde y desde las cofradías salen ya las imágenes de la Virgen, portadas en andas que sostienen mujeres de traje indígena, con sus huipiles, refajos, rebozos y escapularios.

Un séquito multicolor de palmas flanquea la comitiva. Las imágenes están profusamente adornadas con coronas y arreglos de rosas. Las bandas de música hacen sonar sus vientos y tambores y las tracas cumplen su función. El humo que provocan se mezcla con el de los incensarios. Los historiantes y chapetones dejan a un lado su sentido más iconoclasta y preceden el cortejo con el respeto que impone la tradición.

La procesión es multitudinaria. La calle principal del pueblo cambia su fisonomía habitual por completo. Las flores inundan el panorama. El fervor se convierte en un éxtasis iluminado por los flashes de las cámaras que disparan visitantes y turistas. El séquito camina entre cánticos y alabanzas por todo el pueblo hasta volver a la iglesia colonial. Los vehículos aparcados que estrechan el paso no son obstáculo para el avance de las andas y sus fieles, que se amoldan a cualquier dificultad que pueda presentar el camino.

No es una tradición ancestral, pero denota sus valores más antiguos y la incorporación de otros nuevos, que la enriquecen y catapultan hacia la preservación de un patrimonio cultural altamente popular. Un patrimonio con futuro, que en la implicación de los jóvenes y el impulso brindado por la Casa de la Cultura, presenta los principales activos para convertir a la fiesta de las palmas y las flores de Panchimalco en estandarte de la identidad salvadoreña y pieza clave de la cultura centroamericana.

3.3.6. Rescate artesanal en Nahuizalco

Exuberantes bosques que despuntan entre la niebla se unen a fincas cafetaleras y frondosos jardines en un corredor de casi 100 kilómetros acariciados por un clima fresco. En la serie de pueblos que se encadenan en la Ruta de las Flores, que formó parte de la antigua provincia de los Izalcos, el visitante encontrará una variada oferta cultural, animada por el colorido indígena de las artesanías y los sabores más tradicionales de la cocina salvadoreña.

La ruta tuvo gran importancia en la época colonial. Por eso resulta oportuno evocar lo que escribieron los españoles sobre estos rumbos que nunca abandonaron su esencia indígena. En sus crónicas y cartas aluden al camino que unía Santiago de los Caballeros (la Antigua Guatemala, donde estaba situada la Capitanía General de Centroamérica) con la ciudad de Sonsonate, según el testimonio del cosmógrafo y cronista don Juan López de Velasco en su Geografía y Descripición Universal de las Indias y demarcación de los Reyes de Castilla (1571-1574)[103]:

> El camino desde Santiago a esta villa es áspero y de muchas piedras y hay en él dos ríos caudalosos, que se pasan dos o tres veces; el uno se llama de los Esclavos, por unos indios que fueron esclavos y está cerca de él, y el otro Aguachapa, por un pueblo de indios por dopasa de este nombre.

Aguachapa -hoy Ahuachapán-, Apaneca, Ataco, Salcoatitán y Juayúa son sugerentes nombres que conforman esta particular y atractiva ruta hasta llegar a Sonsonate pasando por Nahuizalco, cuna de la cultura náhuat-pipil. Es un punto de encuentro social en el que destaca el vestuario tradicional femenino, con sus huipiles y refajos, y el rebozo en la cabeza a modo de pañuelo. Al atardecer, un rico y variado mercado gastronómico surge de los establecimientos de comida y los puestos ambulantes. Hay pollo encebollado, chilate de maíz, menudos de pollo (patas y buche), con condimento de alguaxte, hecho con semilla de ayote. Quien lo prefiera, puede pedir tayuyo o maicillo sancochado; o ticucos, hechos con masa de maíz con frijoles y el citado alguaxte o chipilín.

Hay tamales de yuca y chichabuya, o sea, masa de tortilla envuelta en hoja de guineo o banano. A unos metros, una mujer con su delantal típico, vende semillas de paterna o guana y otra prepara atoles, a base de dulce de guineo y jocote.

Nahuizalco se ha caracterizado por ser uno de los centros artesanales más importantes de El Salvador, especialmente en lo referente al mimbre, tule de petate, tule de agua y henequén. Incontables puestos de venta ofrecen un variado repertorio de productos que van desde muebles a adornos, cestas, sombreros y hasta bisutería, patrimonio transmitido de generación en generación.

A sus 45 años, Epifania Tepas se ha convertido en portadora de tradición. Gracias a ella, la artesanía del petate decorado de labor, o comúnmente llamado

---

[103] Recuperado de http://www.fisdl.gob.sv/temas-543/historias-de-vida/7943-ahuachapan#.VvGIOmThBo4

"petate laboreado" pervive y, por tanto, se consolida como una de las muestras de la cultura nahuat-pipil en Nahuizalco, El Salvador.

Epifania es de una aldea o cantón de nombre Puxtán, una pequeña comunidad de vida tradicionalmente difícil, más si se es indígena y si se ha sufrido la pobreza o la violencia. A Puxtán se accede por un camino de tierra de varios kilómetros y el desplazamiento diario a Nahuizalco es largo si se realiza andando e incómodo si se elige la opción de subirse al volquete de un *picop* o transporte liviano de carga. Aun así, Epifania no ha dudado en ponerse su huipil y su refajo, como muestra de identidad de un pueblo que se resiste a desaparecer. Y, como cada día, se ha ido a la Casa de la Cultura de la localidad, para enseñar a un grupo mujeres una técnica artesanal que hace unos años estuvo a punto de ser solo un recuerdo del pasado.



Figura 37. Revitalización cultural de la artesanía con petate de labor (Nahuizalco, El Salvador).

El petate decorado de labor es diferente al petate común o convencional, aclara Epifania. Incorpora letras o adornos de colores, los cuales se conocen como "grabados". Hay que ir insertándolos cuidadosamente a medida que se realiza el trenzado. Es una técnica muy difícil de realizar y, quizá por su complejidad, se fue perdiendo.

El petate es un trenzado tradicional de la fibra extraída de la planta del tule. Con lo que Epifania llama "fibra entera" se fabrican canastos, pero si se "raja" la fibra con un punzón natural de *mixcoyol*, entonces se obtienen las pencas de palma con las que se elaboran alfombras, sopladores (para avivar el fuego en la cocina) y otros objetos. Ya el petate, sin decorar, fue usado por las sociedades precolombinas, denotando símbolo de respeto y poder. Epifania aprendió la técnica del "petate laboreado" gracias a su abuela y a su tía, quienes le transmitieron los valores de su cultura, así como el de la superación y la dedicación para no abandonar una tarea por ardua que esta sea. Otros miembros de su familia no habían sido capaces de seguir aprendiendo, pero ella se trazó como meta dominar la técnica, no olvidarla y transmitirla a las generaciones más jóvenes.

Al impartir su clase, exhibe algunos artículos en los que destaca un trozo de petate con el nombre "Nahuizalco" en color verde. Incluir esas letras no ha sido fácil y requiere de un aprendizaje meticuloso. En un sombrero se advierten los tonos rosados que sirven como adorno de forma calculada y simétrica. Antiguamente, según explica Epifania, esos tintes se lograban con plantas naturales extraídas en la zona, las cuales, lamentablemente han desaparecido. De esa manera, se usaba el *nixtiguat* o cuajatinta para obtener un color azul oscuro, parecido al añil; o el *nixtamal* para otras tonalidades ocres. Ahora, para obtener los colores, se usan productos químicos.

Sentada en el suelo, para rajar y luego "sobar" o alisar cada penca, Epifania sostiene un extremo de la misma con los dedos de su pie derecho, como hacían tradicionalmente las señoras; y luego, a un lado comienza el paciente trenzado que culminará en una obra de arte, con fin utilitario o decorativo. En cualquier caso, gracias a ella y a su enseñanza a otras mujeres y a los más pequeños, está cumpliendo su sueño, el de apoyar a la comunidad de Nahuizalco y sus aldeas. Recuperar la técnica supone abrir oportunidades a una nueva industria artesanal y por tanto, a crear oportunidades laborales. "Hace falta más demanda", reclama, pero en el petate laboreado puede existir una puerta para el desarrollo de aldeas como Puxtán.

3.4. RELATOS ETNOGRÁFICOS DE HONDURAS

3.4.1. El Guancasco, herencia inmaterial de Lempira

Colosuca es el nombre de la región que alberga ciudades coloniales y pueblos pintorescos de gran riqueza cultural y natural en el occidente de Honduras. Colosuca, según algunos estudios, proviene de la voz nahuatl *Quechollocan*, que significa "lugar lleno de pájaros de pluma rica". No es extraño que las aves hayan desarrollado en estos lares extraordinarios plumajes, pues desde tiempos inmemoriales han tenido la oportunidad de sobrevolar exuberantes bosques y recias montañas en medio de un aire puro y diáfano que acaricia este paisaje majestuoso.

Quizá los pájaros de rico plumaje se refieran a las aves flamencas de pluma azul (quechulli); pudiera ser también una alusión a la familia de las águilas, que rondan parajes como el Área Natural El Alta. O los míticos quetzales del Parque Nacional Celaque, cuyas montañas, de hasta 2.500 metros, son consideradas las más elevadas de Honduras y proveen el bosque nublado más extenso de Centroamérica. Su gran diversidad esconde, por ejemplo, seis de las siete especies de pinos que se pueden encontrar en el país.



Figura 38. Celebración religiosa de los indígenas lencas en la iglesia colonial de San Manuel Colohete (Región Colosuca, Honduras).

Una historia, un relato o un viaje puede comenzar aquí, en Colosuca, en la soberbia vista que ofrece este patrimonio natural o, por ejemplo, en la ciudad colonial de Gracias, que permanece impregnada de historia y donde parecen pervivir emblemáticos personajes que contribuyeron a la forja sincrética de esta urbe de raigambre. La impronta proviene de la huella indígena, de corazón lenca; pero también de la española, de las huestes que, desde mediados del siglo XVI consideraron a Gracias un lugar estratégico, a caballo entre dos enclaves de gran importancia: Antigua Guatemala y Comayagua. La ciudad permitía la cercana extracción de minerales preciosos.

Algunos historiadores han defendido la tesis de que la ciudad de Gracias recibió su nombre de la frase que pronunció el conquistador Juan de Chávez al descubrir el valle sobre el que se asienta la ciudad después de largas jornadas de penurias por los ariscos montes circundantes: "Gracias a Dios que habemos hallado tierra llana"(Leroy, 2010, p. 54). Sin embargo, otros expertos aluden a un origen predeterminado por el Adelantado Pedro de Alvarado, quien, desde Guatemala, tenía muy claro dónde establecer el sitio. Fue su hermano Gonzalo quien concretó la fundación del emplazamiento, en 1536, aunque sufrió dos traslados más, hasta el definitivo tres años más tarde, entre pleitos que tuvo que dirimir la Corona.

Gracias es hoy la capital del departamento de Lempira, porque el nombre de este cacique indígena está también ligado a la región. Lempira, que hoy le da denominación a la moneda hondureña, resistió los embates conquistadores desde el cerro Cerquín en una rebelión que duró seis meses. Finalmente cayó ante el arcabuz castellano. Un cronista español, Antonio de Herrera, recogió el episodio y denomina al propio Lempira como "señor de la sierra", quien "convocó a todos los señores de la comarca, con los cuales y los naturales juntó 30.000 hombres". Y escenifica su muerte, cuando menciona que

> cayó Lempira rodando por la sierra abajo (...) Con esta muerte de Lempira, que el día antes anduvo muy triste, se levantó gran alboroto y confusión entre los indios, porque muchos huyendo se despeñaron por aquellas sierras, y luego otros se rindieron... (Leroy, 2010, p. 41).

Cuestionada esta versión en la actualidad por diversos expertos, la figura de Lempira, al igual que otros héroes indígenas de Centroamérica, se debate entre la realidad y la leyenda, pero lo cierto es que es el emblema de antiguo poderío lenca, que hoy se rememora cada 20 de julio.

Las empedradas calles de Gracias dan testimonio de su auténtico pasado colonial. La ciudad prometía ser un referente en la actividad comercial de la colonia, pero se fue ahogando poco a poco por la dificultad de consolidar el crecimiento poblacional del sitio y por las disputas entre los encomenderos. La creación de la Real Audiencia de los Confines en 1543 fue una apuesta de las autoridades españolas por otorgar a la ciudad la importancia que se buscaba. La institución cumplía funciones ejecutivas, legislativas y judiciales. Era el más alto tribunal de justicia de Centroamérica y su jurisdicción comprendía desde Chiapas hasta Costa Rica. Estaba compuesta por un presidente, un gobernador y un capitán general; cinco oidores (magistrados del rey), alcaldes del crimen; un fiscal; dos escribientes de oficina; un relator; y el alguacil mayor (ordenanza). En 1549, la institución fue trasladada a Guatemala (Leroy, 2010).

La misión de la Real Audiencia de los Confines era, ante todo, salvaguardar el cumplimiento de las Leyes Nuevas. Éstas habían sido promulgadas en España con el fin de velar por el *buen tratamiento y conservación de los indios,* a partir de las denuncias hechas por el dominico Fray Bartolomé de las Casas contra el sistema de encomiendas y los abusos que sobre la población indígena estaban cometiendo los conquistadores (Leroy, 2010). El apelativo "confines" se debe a que la institución debía permitir una igual administración de las provincias bajo su jurisdicción. La audiencia debía estar en un punto fronterizo de las provincias de Guatemala, Honduras y Nicaragua.

Hoy suenan los ayacastes -o *ayacaxtles*-, chinchines y maracas por las empedradas calles de Gracias. Destellan los espejos de las coronas o capirotes. Los *guancos* o bailantes sacuden sus trajes multicolores. Repican las campanas. Atruenan los cohetes y restallan los vítores a San Sebastián y Santa Lucía. Es la procesión del Guancasco, una de las muestras más importantes del patrimonio inmaterial de Honduras.

Los villanos acompañan el cortejo. Son así llamados por ser hijos de la villa de Gracias. El Patrón, San Sebastián, con las flechas clavadas en su cuerpo ensangrentado, es llevado en andas al encuentro de Santa Lucía, quien protege al vecino barrio de Mejicapa.

El encuentro entre villanos y mejicapas es amistoso y fraternal. Arnulfo Murcia, nacido en Gracias y uno de los principales portadores de la tradición, nos recuerda que, antiguamente, el guancasco lo realizaban los indígenas. El ritual es

eminentemente lenca, el grupo cultural originario de la región. Servía para el establecimiento de pactos y el mantenimiento de la paz con los mexicanos asentados en la zona, quienes, de origen tlaxcalteca, habían llegado a Honduras para apoyar las ansias expansionistas de los españoles.



Figura 39. Las máscaras y coloridas vestimentas del *Guancasco* de Gracias (Honduras) son muestra del sincretismo que subyace en esta expresión patrimonial.

Los indígenas mantenían su gran pacto lenca de forma periódica, mediante visitas mutuas en las que los valores de respeto y amistad eran recíprocos. Realizaban el guancasco con todo su esplendor y costumbres. La comitiva era presidida, probablemente desde un palanquín, por sus reyes. Eran recibidos por el pueblo vecino con todos los honores, pletesías, algarabía, música y, sobre todo, comida, en honor de dioses que no conocían por entonces las imágenes cristianas.

El guancasco es, por tanto, de origen indígena lenca, pero también colonial. Cuando llegaron los españoles, utilizaron esta costumbre para insertar en ellas las estrategias que les interesaban en su objetivo de someter a las tribus nativas. Man-

tener el control y el orden ante la siempre amenazante revuelta era el objetivo prioritario; y, cómo no, la evangelización.

Por eso, aparecieron las imágenes de los Patrones. Y poco a poco el sincretismo se fue apropiando de la tradición. Los bailes de moros y cristianos, traídos desde España, también dejaron su impronta. Por eso, la procesión de San Sebastián es acompañada por cuatro moros o *negros*. Van vestidos de traje oscuro, con sombrero negro y la cara tapada con máscaras de animales. Cuelgan hojas de barbasco y en la mano portan una partesana. Según Arnulfo Murcia, representan el mal. Son, a su vez, encargados y depositarios de buena parte de la tradición oral del guancasco. Protagonizan una serie de discursos o *relaciones*, en un diálogo que entablan con su contraparte, el monarca o danzante principal -imagen de la corona española-, en un baile que se ensaya antes de la procesión y se ejecuta posteriormente en el encuentro con el pueblo amigo:

La primera relación dice así:

> Honestísimo monarca, cuya fama el cielo admira
> don Tus Tus a vuestros pies está postrado
> en que valiendo a recibir sus órdenes
> en mi valor no hay quien me iguale
> yo me como cada día diez quesos y un capón
> más de 50 gallinas
> diez canastos de tortillas
> diez tercios de granadillas
> diez tapas de raspadura
> quite pa sobremesa
> otras tantas de jute revuelto con cangrejos
> otras tantas de pacaya revuelta con nísperos
> otras tantas de urracas y gopinolas
> anonas y calabazas
> otra tantas de ayote revuelto con cilacayotes
> un racimito de dominico al alto de mi hijo
> un tarrito de mantequilla al alto de mi paisano
> así poderoso monarca que suenen esas guitarras
> y esas campanillas y que viva Santa Lucía.
>
> "A prudente Tus Tus la victoria se cante" -contesta el monarca (Chávez, 1992, p. 42).

Chávez (1992) recopiló los diálogos del guancasco, transcribiéndolos a partir de sus investigaciones con el mayordomo principal de Gracias, Félix Padilla. Un rico patrimonio que está en peligro, como reconoce Arnulfo Murcia, pese a que no es la única tradición de este tipo que se realiza en Honduras. Son famosos también los guancascos entre Intibucá y Yamaranguila o Lepaterique y Ojojona, entre otros.

En desuso aparecen algunos detalles del ritual, como la sopa de estofado que se intercambiaban las comunidades. Se mantienen, eso sí, el chocolate y el chilate, hecho este último a base de chile, maíz tostado y cacao, y que se acompaña con miel. Hay que recordar que el guancasco es recíproco. Igual que hoy, 12 de diciembre, son los villanos los que acuden a Mejicapa, el 20 de enero serán los hijos de este lugar los que vayan en procesión a Gracias, con el ingrediente adicional del personaje de la Malinche (o Malincha), representado generalmente por una niña, en clara alusión a la mujer mexicana de Hernán Cortés. En fechas intermedias se visitan e intercambian una reliquia, ya sea una flecha de San Sebastián o la valiosa pluma que Santa Lucía porta en su mano, con los consabidos agasajos.

A lo largo del kilómetro que recorre la procesión, villanos de todas las edades se han ido sumando a la comitiva. Rigurosamente ordenados, los danzantes exhiben sus cintas de colores y sus trajes a rayas, representando los destellos de un sol que ya se ha escondido en Gracias, dejando entrever algunas estrellas en el atardecer. Según Chávez (1992), el traje de los danzantes también esconde la alianza de los seres humanos con Dios y la diversidad de las razas.

En Santa Lucía ya espera la cofradía con la Patrona en andas. Las campanas anuncian la llegada de San Sebastián. La comunidad sale a presenciar el momento del encuentro. Largas cruces, portadas por los cofrades y mayordomos principales se tocan sobre un altar improvisado en plena calle. Seguidamente las imágenes son introducidas en el templo y los cofrades se saludan en un metódico y cordial protocolo en el que no faltan los discursos de bienvenida y de cordialidad.

Es probable que la palabra "relación" haga referencia a las buenas relaciones entre las comunidades y el respeto de las normas de convivencia en una sociedad jerarquizada (Chávez, 1992). Actualmente, entre los danzantes y demás protagonistas de la tradición, hay intérpretes de todas las edades. Sin embargo, la costumbre, en las comunidades de Gracias y Mejicapa, se sostiene gracias al empeño de dos familias, de apellidos Cortés y Villanueva. Es necesaria la consolidación de un pat-

rimonio que imprima sabiduría y belleza a una ciudad, Gracias, de por sí centro de la cultura en el vasto occidente hondureño.

> Ea, pues que ya nos vamos.
> Que viva Santa Lucía.
> Que vivan los villanos
> y también los mejicapa (Chávez, 1992, p. 44).

Con esta relación, el cuarto negro cierra el rito. Será hasta el próximo guancasco. Mientras tanto, Arnulfo Murcia, portador de la tradición, es enfático al proclamar: "el Guancasco es realmente importante para nosotros, los gracianos, y por extensión, para todos los pueblos de Honduras que mantienen la costumbre. Por eso es importante que poco a poco más personas se vayan interesando, participen y así el Guancasco no muera nunca".

3.4.2. El Baile del Garrobo, patrimonio que agoniza

La Campa emerge entre farallones en el escarpado paisaje de la región Colosuca a 15 kilómetros al sur de la ciudad de Gracias. Cobijada por una línea de macizos rocosos, esta pequeña población hondureña parece surgir como un capricho de la naturaleza. O quizá el capricho sea de San Matías, el santo patrón en torno al cual se edificó la iglesia y en cuyo honor se celebra una de las tradiciones de patrimonio inmaterial más antiguas que se recuerdan en el occidente de Honduras y que apensas subsiste en la agonía de su inminente desaparición: el baile del garrobo.

Este San Matías tiene mucho de lenca, porque La Campa es de raigambre indígena, aunque más de un lugareño asegura que el nombre del pueblo viene de Campa, el apellido español del arquitecto que levantó la iglesia. En cualquier caso, el aporte hispano reforzaría un sincretismo bajo el que subyace una sólida base lenca. A finales de febrero, miles de peregrinos indígenas recorren cientos de kilómetros para concentrarse aquí, alrededor de la veneración al santo. Ante su imagen convienen promesas, piden favores y agradecen prodigios. En definitiva, le brindan un masivo fervor que rodea el templo y se extiende por el abigarrado mercado de las calles aledañas.

Los romeros provienen de diversas partes de Honduras, incluso de El Salvador y de Guatemala. Han llegado con pocas vituallas, reflejo de una vida sumida en la escasez material, pero a la que sobra riqueza espiritual, como ellos mismos

reconocen. Han pasado hasta día y medio caminando o largas horas en vetustos autobuses por caminos polvorientos, hasta llegar al atrio de la iglesia. Ahora son capaces de esperar estoicamente su turno para entrar en el recinto sagrado y postrarse ante la venerada figura.

"San Matías lo cura todo", afirman con seguridad. Entre la multitud hay quien comenta el milagro de de una niña muerta, que hace unos años llevaron en ataúd ante su imagen y, después de ruegos y advocaciones, la pequeña despertó. Es probable que en su familia no alcance ni para los frijoles, pero todos sus miembros acuden con puntualidad cada año a agradecer la concesión del santo.

La cualidad de revivir a los muertos por parte de San Matías ya es referida por Chapman (1985), en el relato de un vecino de Intibucá -población indígena a medio camino hacia Tegucigalpa-, llamado Cleofás Méndez. Cuenta cómo dos hermanos pidieron al santo que reviviera a otro hermano, mayor que ellos, quien les había criado en ausencia de sus padres. Le prometieron una recompensa de 100 lempiras.

> Llevaron el santo a su casa, donde estaba tendido el cuerpo del hermano, y como a la una de la mañana empezó a moverse el muerto y a las dos de la madrugada se levantó y dijo: ¿Por qué tienen estas candelas encendidas? San Matías lo revivió. Luego los dos hermanos le pagaron las cien lempiras (Chapman, 1985, p. 48).

El San Matías de los milagros en La Campa es una pequeña imagen, porque es esa la que apareció allí. Ahora hay otra más grande, que trajeron de El Salvador. Ambas están en el interior del templo, en medio de un mar de velas y ofrendas. En el exterior, los romeros se han dividido en dos filas, una para hombres, en la que predominan los sombreros; y otra para mujeres, que se cubren del sol con coloridos pañuelos o paraguas. Muchas llevan a sus niños en brazos o amarrados en su parte delantera.

En los alrededores, los toldos e improvisadas estructuras de los puestos de venta ambulante conforman pequeñas calles atestadas de gente. Se vende todo tipo de productos, entre ellos los tradicionales de La Campa, sus artesanías de cestería y objetos utilitarios de barro rojo para guardar agua o preparar las sempiternas tortillas de maíz, entre otros usos.

Una banda que entona música de charanga hace una pausa en su repertorio y emerge la esencia indígena en el melifluo sonido de una flauta. Es una flauta dul-

ce, aunque en realidad, debería ser un pito ancestral. Pero las tradiciones van desapareciendo en el corazón de Honduras, algo que no ocurre solo aquí, y suerte hay de que un joven haya rescatado notas musicales propias del acervo más antiguo del lugar, que ya habían emprendido el camino del olvido.

En realidad, el pito o flauta debería estar acompañado de un tambor que, de momento, no ha llegado. Quien sí hace su aparición estelar es el protagonista principal del baile del garrobo, manifestación inmaterial primigenia de La Campa, asociada un San Matías que, afortunadamente, ha permitido la supervivencia de este tesoro cultural escondido en los pétreos declives de la región Colosuca.



Figura 40. Celebración del *baile del garrobo*, una tradición de los índigenas lencas casi desaparecida en La Campa (Región Colosuca, Honduras).

Amadeo Santos, uno de los portadores de tradición más valorados en el pueblo, sostiene que la tradición data de la época colonial, incluso cita un año, 1557, cuando el santo apareció en un árbol que había en el mismo lugar donde hoy luce la iglesia. "Era un árbol de amate, quizá por eso le pusieron San Matías. El que

señaló el sitio exacto donde se encontraba el santo fue un garrobo, que se metió en el árbol. Los habitantes de un pueblo cercano que se llamaba Tecaucina se llevaron varias veces la imagen a su templo, pero al día siguiente, San Matías volvía a aparecer en el lugar donde lo habían encontrado la primera vez. Por eso al final decidieron construir el templo ahí", explica.

Al parecer, y según una tradición oral que va cambiando sus formas en función de quién la relate, para trasladar la imagen del santo a Tecaucina los indígenas llevaban a San Matías música, compuesta por un pito y un tambor. Junto a ellos, un *gracejo* cubierto con una máscara bailaba y hacía ademanes para convencer al santo de que su lugar no era el amate. De ahí la tradición del baile. El gracejo de hoy en día mantiene esa rústica máscara, pintada con colores negro y rojo que lucen desgastados y un soberbio bigote negro de pelo natural amarrado con dos cordeles. En una mano porta el garrobo disecado, al que ha adornado con una guirnalda brillante de seda o espumillón. En la otra, sostiene un azogue, una especie de látigo con la que, de forma simbólica, apartará a la gente en la inminente procesión que desfilará por las calles de la villa.

El baile ha adoptado formas de espectáculo y un torbellino de romeros se agolpa a su alrededor formando un informal círculo de espectadores. La charanga que se había detenido comienza a tocar de nuevo y opaca el débil sonido de la flauta. El gracejo sigue bailando, con breves y agudos gritos para hacerse notar y movimientos sencillos que siguen el ritmo de las melodías. Hace tímidos ademanes de asustar a la gente, que sonríe nerviosa al sentir su cercanía.

Un mural en la alcaldía municipal de la vecina localidad de San Manuel de Colohete documenta de forma gráfica esta tradición. El dibujo muestra los músicos de pito y tambor, y el gracejo con los elementos descritos. Éste figura con su atuendo tradicional, una sencilla camisa blanca y negra con dos rayas amarillas verticales, pantalón y sombrero negros. La gran diferencia con el gracejo actual son los caites, el sencillo calzado campesino de antaño, hecho de caucho, ya en desuso.

Comienza la procesión y la multitud se agolpa en torno al santo. El sincretismo se eleva en andas, porque entre los símbolos cristianos emerge el sentido indígena de la costumbre. El gracejo, como es habitual, encabeza la comitiva apartando a la gente que pueda estorbar en el camino de San Matías, al que agasaja la banda musical. El trayecto comprende las empinadas calles de La Campa, incluso la procesión camina entre los estrechos senderos que flanquean los puestos de mer-

cadería. Los comerciantes, lencas en su mayoría, guardan respeto ante el paso de la imagen.

El punto final de la procesión será el del inicio, es decir, la iglesia. Pero antes hay una parada crucial en el trayecto, la cual podría compararse con los guancascos tradicionales en Honduras, aunque Amadeo no lo considere un guancasco como tal. Lo cierto es que en la ermita de la Cruz del Perdón se produce el emotivo encuentro entre la imagen de San Matías y la Virgen del Rosario, entre vivaces alabanzas, cohetes y lanzamiento de confeti. La pasión de los romeros es desbordante. Todos quieren tocar las imágenes.

La Virgen no es una estatua, sino un gran cuadro que se suma a la comitiva hasta la llegada al templo, en la que tiene lugar la misa, en medio de una rica y compleja actividad ritual frente a las diversas imágenes que presiden el altar. Unos indígenas reparten hilos de lana de varios colores como metáfora de sus promesas, otros pasan trozos pequeños de algodón por el rostro de la imagen de San Matías y a continuación acarician el suyo propio, en señal de comunión con la divinidad.

Y, ante la atenta mirada del santo, el gracejo sigue en el atrio con su particular baile, la flauta y la charanga. El garrobo, también impasible, acompaña los movimientos, pues representa el punto de unión entre culturas, el hilo conductor del rico patrimonio inmaterial, y ojalá inmortal, de La Campa. En definitiva, el alma de la cultura lenca.

3.4.3. Talladores de Copán en la Atenas del Nuevo Mundo

La sencillez preside el taller de artesanía de Marcelino y Gerson, padre e hijo. Está situado al borde de la carretera que se despide de Copán Ruinas rumbo a la cercana frontera con Guatemala, en el occidente de Honduras. La estancia está tenuemente iluminada por el sol que trata de colarse por la puerta entreabierta. El polvo calizo flota en el ambiente y las gotas de sudor resbalan por los rostros de los artistas, producto del incesante roce de sus lijas contra la reproducción en miniatura de algún gobernante maya.

Marcelino confirma que quien comienza a adivinarse en la silueta blanquecina de su estatuilla es el gran rey de Copán, 18 Conejo, representado hasta en siete grandes estelas del sitio arqueológico. Sin embargo, ésta no corresponde a ninguna de ellas, porque, como él mismo explica, el Instituto Hondureño de Antropología e

Historia (IHAH) prohíbe la réplica exacta de las mismas para protegerlas del robo, el expolio, el comercio ilegal o cualquier otra actividad delictiva.

Sin embargo, el espíritu del gobernante representado en miniatura está intacto. Es el propio 18 Conejo quien ha inspirado su creación, como el propio Marcelino reconoce. "Los mayas son quienes dirigen nuestro trabajo -añade-, ya que son ellos quienes nos han dado esta oportunidad. Gracias a ellos sobrevivimos y crecemos profesionalmente".

Estos artesanos del pueblo de Copán Ruinas, levantado en los aledaños del parque arqueológico una vez que comenzaron los trabajos de estudio y restauración de sus ruinas a partir de 1890, gozan hoy incluso de proyección internacional. Pero sus comienzos como artistas de la piedra y del jade comenzaron prácticamente desde la nada. No contaron con formación especializada y su aprendizaje fue arduo y autodidacta.



Figura 41. Artesano de Copán Ruinas.

Marcelino recuerda cómo su madre comenzó en el mundo de la artesanía en el propio sitio arqueológico, vendiendo collares con piezas de madera policromadas, generalmente obtenidas de semillas de árboles autóctonos, engarzadas en lo que, en lenguaje popular, se conoce como "lágrimas de San Pedro". Los collares incluían alguna cabecita maya, lo que llamó la atención a Marcelino y le abrió los ojos para diversificar los productos. Se presentaba una oportunidad de desarrollo económico local en un lugar donde el turismo comenzaba a despuntar.

Esta actividad se unió a la de llevar visitantes a las ruinas. Marcelino no era guía turístico, pero de esta manera podía pasar largos ratos observando las estructuras y las estelas. Hablaba con ellas. El simple ejercicio de observar y reflexionar le abrió un mundo creativo. Posteriormente tuvo la oportunidad de ampliar sus conocimientos sobre escultura, incluso de trabajar en Copán ayudando a los arqueólogos, en el famoso templo de Rosalila. Hoy se puede decir que, en los 20 años del taller, Marcelino y su hijo Gerson habrán tallado más de 10.000 piezas. Algunas son pequeñas y caben en una mano. Otras alcanzan casi los dos metros de largo. Los materiales son muy diversos, siguiendo la tradición de los mayas. La piedra caliza es una de las más usadas, pero también hay otros materiales, basados en aleación de hierro con arenas finas, cemento y piedra molida; o la marmolina, compuesta por serrín (o *aserrín*) sacado del mármol, combinado con cemento y hierro.

No faltan piezas de estuco, de obsidiana, de pedernal o de jade, un auténtico oro para los mayas, como atestiguaron los descubrimientos arqueológicos en Copán. Lo que más intriga a Marcelino y Gerson es saber cómo los mayas fueron capaces de trasladar los bloques de piedra desde sus canteras hasta la ciudad, ya que en las ruinas hay estructuras de hasta 4 x 1 metros que ni las retroexcavadoras de hoy en día pueden levantar; también se preguntan cómo hacían para cincelar piedras tan duras como el jade sin los instrumentos de hoy en día. Aquellos artistas trabajaban la piedra caliza con la misma piedra, sin el uso de metales. Gerson alude especialmente al caso de los relieves que hay en el interior de las estelas -como la N-, porque hasta los recovecos guardan formas bien esculpidas.

Una escultura en piedra caliza de unos 20 cm. de largo reproduciendo una imagen del gobernante 18 Conejo, con todos los detalles y adornos que cargaban los personajes nobles de la época, lleva a Marcelino más de un mes de trabajo. Otras formas ya transcienden de la herencia maya y buscan diseños nuevos, que también atraen demanda turística y amplían el negocio. Pero, por encima de un objetivo de expansión lucrativa, pervive en estos artesanos el sentimiento de cultivar

entre sus convecinos un sentimiento de pertenencia a Copán, su gran patrimonio. Porque, como ellos mismos reconocen, Copán es lo que les ha dado la vida.

En Copán todo parece recobrar vida. Los mundos natural y espiritual convergen en las piedras milenarias y el bosque que las cobija se une a ellos en este fastuoso sitio arqueológico del occidente de Honduras. Al entrar en el parque, unas coloridas guacamayas vuelan desbocadas profiriendo gritos estridentes sobre nuestras cabezas. No es de extrañar, teniendo en cuenta que el primer gobernante de esta Ciudad-Estado maya se llamó Primer Quetzal Guacamayo, o Gran Sol, aunque su nombre más mayance fuera *Yax K'uk' Mo'* (Agurcia & Fash, 2005).

Era el 426 d. C., en el periodo Clásico Tardío, año a partir del cual Copán vivió su periodo de mayor apogeo. Sin embargo, fue otro noble personaje el gran protagonista del enclave, casi dos siglos después. En la gran plaza de la acrópolis hay nada menos que siete estelas levantadas en su honor a lo largo de 25 años de trabajo escultórico.



Figura 42. Estela representativa de 18 Conejo, principal gobernante de la ciudad maya de Copán.

Este gobernante, que ocupó el número trece en la sucesión dinástica, es considerado por los guías del lugar algo así como el *Rey Sol* de Copán. Se trata de 18 Conejo, o *Uaxaclajuun Ub'aah K'awiil* (Agurcia & Fash, 2005), quien gobernó el lugar hasta el año 738, cuando fue capturado y decapitado por el rey de la vecina ciudad de Quiriguá, hoy en territorio guatemalteco. Culminaban 43 años de un gobierno en el que Copán alcanzó su fama de ciudad próspera, de gran refinamiento en el cultivo de las artes, especialmente en el campo de la escultura.

Nuestro guía de hoy, Yobani Peraza, es ya parte de esos mundos que se mueven en Copán. Se comunica con las piedras y los seres que representan. Nos cuenta, por ejemplo, que 18 Conejo impulsó la creación de estelas tridimensionales, abandonando la tradicional forma de trabajo en bajorrelieve, en lo que se ha denominado el "barroco maya". Todas las figuras están hechas con una técnica de piedra sobre piedra, sin la utilización de metales. El cuidado máximo en la representación de cada detalle nos da idea del florecimiento de la ciudad, que se ha ganado el sobrenombre de *la Atenas del Nuevo Mundo*.

De día o de noche, en la superficie o en el subsuelo, los elementos de Copán recobran la vida. Entre sus frondosos árboles o en sus cuatro kilómetros de túneles que guardan los 20 templos encontrados, la ciudad cobija el renacer de la espiritualidad más profunda. En sus piedras palpita la sacralidad del mundo maya. Kukulcán, la bicéfala serpiente emplumada abre sus grandes bocas de la que salen seres divinos con figura humana, axioma del comienzo y el final de cada ciclo que marca el calendario maya. La serpiente es sostenida por el gobernante de turno -hasta 16 hubo en Copán- como un elemento de poder, tocado en su cabeza por un adorno de estera o *petate* trenzado como símbolo de liderazgo y nobleza.

La estatua, en esta ocasión, es la llamada Estela P, hecha en bajorrelieve, dedicada al gobernante 10, Humo Serpiente, abuelo de 18 Conejo. Junto a él, despunta el impresionante templo XI, gran observatorio astronómico donde sus inscripciones nos hablan del movimiento de los astros o, lo que es lo mismo, de forma metafórica, el caminar del cocodrilo. Su piel, dura como la piedra que representa, sería la corteza terrestre en el mundo maya. Cuando se mueve, un sismo sacude el planeta de los humanos en la inmensidad del universo.

En esa gran plaza bajo la que se esconde el Inframundo, reluce el Altar Q, uno de los referentes de Copán. Los bloques rectangulares de la piedra esculpida muestran a los 16 gobernantes de la dinastía. Una primera versión la había relacio-

nado con una reunión de astrónomos. Sin embargo, las investigaciones posteriores desterraron esta posibilidad, confirmando que las figuras representan a los mandatarios que uno tras otro lideraron la ciudad hasta pasado el año 800 d. C. Entre ellos, aparte de los ya mencionados, relucen nombres tan poéticos como Luna Jaguar, Humo Concha, Cabeza en la Tierra o Nenúfar Jaguar.

Unos metros más adelante, podemos observar un gran libro escrito en piedra. Se trata de la Escalinata de los Jeroglíficos. Más de 2000 pictogramas en 63 escalones repasan la historia del lugar. "Una auténtica enciclopedia que encierra 400 años", recuerda Yobani. En la base de la pirámide se observa de nuevo la mandíbula inferior de la gran serpiente. La mandíbula superior coronaba el edificio, pero colapsó.

Este portentoso ejemplo de arquitectura y arte maya fue descubierto en 1891. Las 15 primeras gradas se encontraron en su posición original. El resto de las piezas estaban esparcidas en varios metros a la redonda. Gracias a un arduo proceso de reconstrucción, ahora se puede observar la magnificencia de la obra. El edificio cumplió también la función de enterramiento de Humo Jaguar, el 12 gobernante, padre de 18 Conejo.

Aunque los trabajos de reconstrucción de Copán se llevaron a cabo en la primera mitad del siglo XX, encontramos la primera mención del lugar en la época colonial en la carta que Diego García de Palacio, de la Real Audiencia de Guatemala, escribe al rey Felipe II de España en 1576:

> En el primer lugar de la provincia de Honduras que se llama Copán, están unas ruinas y vestigios de gran poblazón y de soberbios edificios tales que parece que en ningún tiempo pudo haber en tan bárbaro ingenio como tienen los naturales de aquella provincia, edificios de tanto arte y suntuosidad (Sáenz, 2010, p. 15).

Yobani, que ha dedicado su vida a Copán, afirma que hasta el momento solo se ha descubierto el 20 por ciento de lo que fue la gran ciudad. Entre esos hallazgos ha habido algunos hitos que demuestran la grandiosidad del sitio, como los relativos al templo XVI y sus estructuras superpuestas. Dentro de la pirámide principal, de 776 d. C., construida por el último gobernante en honor al primero, hay otras estructuras, como la de Rosalila, construida en 571 d.C. por el X sucesor dinástico, Humo Jaguar. Y debajo de ésta se encuentra la de Margarita, la cual data de 437. En ella se encontró una tumba con el tesoro más grande de Copán (10.000 piezas de jade), así como el enterramiento de quien fuera la primera reina, lo que

demostró la importancia de la mujer copaneca. La fase Rosalila fue encontrada intacta y de ella podemos ver una interesante reproducción en el Museo, de visita obligada, con su profusa crestería y sus adornos de estuco policromado.

La UNESCO declaró a Copán Patrimonio de la Humanidad en 1980. Las investigaciones continúan, impulsadas por la Universidad de Harvard (EEUU) y propician nuevos descubrimientos, como el sitio cercano de Rastrojón, identificado como una residencia de guerreros, la cual también fungió como fortaleza de la gran ciudad.

3.4.4. Cosmovisiones en La Mosquitia

La cultura miskitu sigue viva, aunque no sea tan visible como años atrás. El avance de la globalización y las características particulares de un territorio tan extenso como La Mosquitia hondureña, atenazado en buena parte por la pobreza y la falta de oportunidades, han motivado la desaparición de algunas prácticas que, rebuscando en la literatura o la tradición oral, resultan fascinantes.

En Puerto Lempira es posible encontrar personas dispuestas a conversar de forma amena e instructiva sobre la esencia cultural de este significativo grupo indígena. Jacinto Molina es periodista e investigador. Se declara tan amante de su cultura, que fue uno de los artífices de la recuperación -en versión moderna, eso sí- de la gran reunión de líderes miskitus que se realizaba ancestralmente. En esta ocasión también invitaron a representantes de otras comunidades indígenas y afrodescendientes de Honduras, con el fin de promover los derechos culturales -y, por lo tanto, derechos humanos- de estas poblaciones, entre otros reclamos.

Molina confiesa que es un amante de revitalizar la cultura. Es un sentimiento que nace desde lo más profundo de su ser. En la conversación, relata, por ejemplo, las grandes celebraciones que protagonizaban los ancestros, relacionadas, sobre todo, con la muerte, como la *Sihkru Tara*. Hay que recordar que, en la cosmovisión local, el alma del difunto debía atravesar tres muertes, para lo cual recibían la ayuda y mediación de los sukias, los sacerdotes o guías espirituales.

El más importante era el rito de la tercera y definitiva muerte, llamada *Pura Yapti,* que se celebraba un año después del fallecimiento físico de la persona. Los parientes del finado preparaban comidas tradicionales como yuca, bananos, malanga, arroz, aves, pescado y tallaban una figura hueca de madera que representaba a la persona muerta.

El libro *La Moskitia desde adentro* añade este conmovedor relato:

> Todo el pueblo se reunía por el camino principal del pueblo por donde debía de aparecer la figura tallada del difunto, este tallado era hueco ya que alguien debía de meterse en el tallado y dirigir una procesión por la calle principal acompañado de los parientes del muerto.
>
> Tres disparos de escopeta significan el inicio de la procesión y los parientes lloraban desconsoladamente algunos intentaban ahorcarse, otros intentaban suicidarse con armas de fuego, todo por la partida final del alma de quien fuera su pariente, porque esta era la tercera y la última partida o muerte definitiva, para irse al mas allá y convertirse en lluvia (Wood, 2003, pp. 39-40).

La Pura Yapti probablemente agrupaba música y danza en un solemne y dramático ceremonial. Cox (2011) alude a esta figura como la muñeca "Yapti Misry" (la madre originaria), la madre de todos, la gran reina del paraíso en el reino de los muertos, la cual "era recibida con fervor por todas las mujeres del pueblo, que lucían sus mejores joyas y movían su cadera derecha en una sensual danza, mientras en la izquierda portaban una pequeña calabaza rellena de pequeñas piedras" (Cox, 2011, p. 122).



Figura 43. Mujeres del grupo cultural miskitu (La Mosquitia, Honduras).

Ni la Sihkru Tara ni la Pura Yapti o Yapti Misry hoy se celebran en La Mosquitia, pero sí se mantienen otros bailes y ritmos que compartimos con Jacinto y otros amigos miskitus en una feria cultural organizada por la Municipalidad de Puerto Lempira.

En la explanada más cercana al muelle y con la inmensa Laguna de Cataraska como testigo, podemos, en primer lugar, conocer de cerca la gastronomía tradicional miskitu. Hoy es día de feria en la comunidad y han instalado una serie de puestos para que la población local disfrute de comidas típicas que, ya por los efectos de la globalización, han ido desapareciendo del menú tradicional de la oferta culinaria miskita. No siempre se preparan estos platillos, pues también poco a poco va diluyéndose esta manifestación autóctona, pero cierto revuelo en el ambiente indica que han preparado algo suculento para los miembros de este grupo cultural. Se trata del *wabul*, un atol que sirven en jícaras partidas por la mitad, aunque también hay vasos de plástico para que nadie se quede sin probarlo.



Figura 44. El plátano y el banano son la base del *wabul*, alimento tradicional en la cultura miskitu (Puerto Lempira, Honduras).

La cocinera, Nelly Coleman, es una mujer miskitu de mediana edad, que confiesa que heredó de su madre y su abuela este arte culinario. Ya no vive en las comunidades miskitas, pero no ha dejado de investigar preguntando la forma de cocinar ciertos alimentos. El wabul que tanto éxito despierta en la feria de Puerto Lempira está hecho a base de plátano y banano verde y maduro. Una mezcla que primero se machaca y luego se combina con coco. De coco también está hecha la mezcla de la xina, otro rico atol, de apariencia espesa y blancuzca, aunque aquí el ingrediente principal es la yuca.

Entre los platos típicos que se ofrecen hoy está el *takru*, pescado cocinado envuelto en hojas de plátano y el *lukluk*, carne de res hervida acompañada de yuca, pero mañana quizá ofrezcan un menú a base de tortuga de río, iguana, tepezcuintle, cusuco (armadillo), venado o agutí, que aquí llaman guatusa.

Nelly no ha logrado preparar la batana, bebida tradicional a partir del ojón o semilla roja de la palma americana. No obstante, este fruto es más conocido por el extracto que logra a partir de un atávico conocimiento con el que obtienen un aceite al que se atribuyen propiedades altamente beneficiosas para el cabello. Auratá, una aldea no muy lejana, de esencia indígena, es famosa la elaboración artesanal de este sebo, un producto que, en su versión más cosmética, se puede encontrar en supermercados, con su correspondiente marca registrada.

Mientras hablamos con Nelly, resuenan los acordes de una guitarra. Los chicos del grupo Tasba Raya (Tierra Nueva) están ensayando su próxima actuación. Amablemente, conversan un rato y nos dan algunas pautas de lo que será su recital. Ellos también se sienten herederos del conocimiento de sus abuelos, quienes hacían sus instrumentos con maderas que sacaban de los bosques y cuerdas que fabricaban con raíces o bejucos.

Sin embargo, también componen sus propias canciones, alusivas a la naturaleza, a la necesidad de respetar la cultura, o incluyendo mensajes hacia los jóvenes, para que se alejen de las drogas y tengan cuidado con las relaciones sexuales, dada la gran cantidad de embarazos no deseados entre las adolescentes de la región. Sus armónicas voces entonan la primera canción, en miskitu, lanzando un mensaje de conciencia sobre la importancia de preservar los ríos y las caobas de las que todos son dueños. Tasba Raya usa la música como vehículo de educación y promoción cultural.

Y así podemos observar la sucesión de otras muestras de la cultura miskitu en esta fiesta a la que se van sumando los vecinos de la localidad, ahora que ya se ha escondido el sol y que sobre las aguas de la laguna destellan los reflejos de una luna oronda. Es la hora, eso sí, de los mosquitos, que hacen de las suyas en la plácida noche tropical. Llega el turno de las danzas, también protagonizadas por jóvenes. Una de ellas es el *uralí*, bailada en círculo, en la que profieren sonidos onomatopéyicos, animando a la participación y la alegría. Se interpreta habitualmente en Navidad.

En esta mezcla de representaciones culturales propias de La Mosquitia, es tan rico lo que se ve en el escenario como lo que reluce en las conversaciones informales que se establecen en la pradera, entre los puestos de comida y de artesanía. Ahora se hace presente la literatura, y quien cuenta su testimonio es Heriberto Martínez, un joven al que le gusta investigar sobre su cultura. No quiere que desaparezca, ni siquiera que se atenúe su todavía palpable riqueza. Por eso se ha atrevido a escribir una novela titulada *La hija perdida sin arte*, en la que muestra la forma de vida de los miskitus y su cultura en un lugar ficticio llamado Dusmina, a donde llega a vivir una pareja foránea.

Heriberto es mestizo, pero originario de Puerto Lempira. Su padre sí es miskitu; su madre, del occidente de Nicaragua. Confiesa que de niño le gustaba ir a los 'tambacos', las fiestas populares de los miskitu por Navidad. "La fiesta dura hasta el amanecer, porque se toma mucha *misla* o chicha. Hay canciones típicas, que hombres y mujeres interpretan en un juego dialéctico de afirmaciones y respuestas. No faltan las guitarras ni las percusiones con concha de tortuga", concluye.

La protagonista del libro es Liwa Mairin (Martínez, 2007), la sirena, uno de los personajes mitológicos más importantes en la concepción animista de la cultura miskitu. Y mientras cuenta la historia de su novela, se acompaña por una estatuilla de gran belleza de la propia Liwa esculpida en madera.

Liwa es el gran espíritu de las aguas. Ella se mantiene más en las profundidades de las aguas donde hay remolinos o raudales, adonde asiduamente se va a descansar en las noches de luna. Sin embargo, su lugar preferido es Apalka, un lago de gran profundidad con abundancia de vida acuática. Todos los desaparecidos por acción de Liwa, reaparecen en Apalka (Cox, 2011).

3.5. RELATOS ETNOGRÁFICOS DE NICARAGUA

3.5.1. Granada y León, patrimonio, poesía y creatividad

En el segundo piso de La Casa de los Tres Mundos, céntrico edificio de Granada, una voz infantil declama el siguiente poema:

> Mi país es un bosque inmenso
> Mi país es un bosque inmenso
> Mi país es un tigre que descansa bajo la sombra de un árbol
> Mi país es un árbol herido

Los versos han sido escritos y leídos por una niña nicaragüense de tan solo siete años, procedente de una humilde aldea campesina. Este poema demuestra que Nicaragua es un país de poetas, "y de buenos poetas", como reconoce el profesor Mario Martz, quien dirige uno de los talleres del Primer Festival de Poesía Infantil de la ciudad de Granada, que lleva por título "Palabras con alma".

Mario se atreve a desgranar su contenido: "la niña está construyendo una imagen, la de un tigre que está descansando bajo la sombra de un árbol. Pero ese árbol es un árbol herido, y ese árbol herido es su país".

Es un texto hermoso, digno de análisis. Cualquier adulto podría preguntarse ¿qué es un árbol? ¿qué es un árbol herido? ¿qué es un país semejante a un árbol herido? Es lo que plantea esta niña que vive en un lugar donde incluso la escuela es un recurso limitado. "La menor está demostrando que la poesía es un bien cultural en Nicaragua, el cual hay que preservar y estimular", añade Martz.

El Festival infantil precede otro gran certamen anual de poesía que tiene lugar cada año en Granada. Esta vez se han abierto las puertas a los más pequeños. Hasta 100 niños de 9 y 13 años se han matriculado. El objetivo de la actividad, nos recuerda Mario, es compartir la experiencia de la escritura creativa con los niños. "Que los niños -afirma- aprendan a construir imágenes sin tantos tecnicismos como los que usan los escritores más consolidados. Se trata de que no pierdan esa ingenuidad, que puedan construir mundos alejados de las figuras retóricas a través de su imaginación. Esa inocencia e imaginación no deberían perderse nunca".

Otros profesores que participan en el certamen coinciden en señalar que lo importante es que los pequeños puedan leer y comprender que la escritura es un acto solitario, pero también es un ejercicio compartido cuando se lee. "Es muy im-

portante que también sean conscientes de salir al frente y leer en público su obra. Es un acto de lectura, no de interpretación", afirman.

Fomentar en los niños el sentido creativo para que vayan más allá de la simple recepción de clases y de materias que van a memorizar es la pretensión del Festival. "Los padres están satisfechos, sentencia Mario. La poesía puede ayudar a sus hijos a interpretar mundos a través de la escritura y la lectura. Un niño que no cultive estos elementos va a acarrear limitaciones en su conocimiento y no va a razonar adecuadamente. A los pocos años de vida hay que aprender a cuestionar, a construir teorías basadas en lo que se sabe".

Mario Martz destaca que los pequeños son altamente participativos. "En su escuela quizá son tímidos, pero aquí ninguno se ha quedado sentado, todos quieren participar, todos quieren pasar al frente, todos quieren leer", relata, y a continuación exhorta a que en toda Centroamérica se desarrollen este tipo de iniciativas: "Si existen clases de natación, talleres de guitarra, piano, ¿por qué no debe haber también talleres para escribir? Estamos claros que un taller no va a generar poetas, pero al menos va a propiciar que los niños cuenten con herramientas para construir nuevos mundos".

Este festival infantil surge de la fuente patrimonial que hoy suponen Granada y León, en cuyas calles cuadriculadas de sabor colonial subyace la esencia poética que destila la siempre presente figura universal de Rubén Darío.

Tal y como ocurriera con León, Granada fue fundada por el español Francisco Hernández de Córdoba. El 8 de diciembre de 1524, eligiendo el lugar entre el poblado indígena de Xalteva y el Lago Cocibolca (Lago de Nicaragua o Mar Dulce como le llamaron), el conquistador exclamó: "Le pondremos Granada, es mi lugar Granada, en la que nací..." (Sandino, 2004, p. 15). Con los años, la nueva ciudad se fue consolidando como centro urbano, pero también como polo de disputas y hostilidades por el control de una zona que resultaba estratégica, y que la llevaron en varias ocasiones a ser escenario de cruentas batallas y de invasiones piratas, hasta ser destruida, quemada y devastada. Pero su corazón quedó siempre intacto, fuente de un permanente latido que emana belleza y cultura para el disfrute de vecinos y viajeros.

Quizá el episodio más dramático ocurrió en 1856, cuando Granada soportó el ataque filibustero de William Walker, quien se hizo proclamar presidente de

Nicaragua y ordenó incendiar la ciudad. El coronel Charles Frederick Henningsen (Sandino, 2004), veterano de guerras en España y Hungría, fue el implacable responsable de ejecutar el mandato, y el 22 de noviembre de ese mismo año escribió a Walker: "Su orden ha sido cumplida. Granada ha dejado de existir". Entre los escombros de lo que fue la ciudad sobresalía una lanza con un letrero que decía: "Aquí fue Granada".

Pero caminar hoy por Granada e indagar sobre su historia permite reconocer que esta ciudad resurgió de sus propias cenizas, siguiendo las palabras del expresidente Vicente Quadra ("desde estos bajareques tenemos que edificar la patria destruida"). Con el paso de los años se fue reconstruyendo, hasta conformar hoy la bella ciudad que es. Pasear por la amplia la Plaza de Plaza de la Independencia es reconfortante. *La Gran Sultana* la llaman, por su talante morisco y andaluz, en el que resaltan sus soberbios edificios de corte colonial y neoclásico, en un ordenado trazado donde el caminante le ha ido poco a poco ganando terreno a los vehículos en un sentido colectivo de convivencia armónica.



Figura 45. Tejados tradicionales en Granada (Nicaragua).

A unos kilómetros al norte, como uno de los estandartes de la ciudad de León, la tumba del poeta universal, del padre del Modernismo, del Príncipe de las letras castellanas, Rubén Darío, descansa en la Catedral, bajo la estatua de San Pablo. León fue la patria de Darío, la ciudad a la que regresó después de recorrer el mundo en sus viajes y versos. La gran Basílica es símbolo de esta importante población nicaragüense y enseña de identidad nacional.

> Si pequeña es la Patria, uno grande la sueña.
> Mis ilusiones, y mis deseos, y mis
> esperanzas, me dicen que no hay patria pequeña.
> Y León es hoy a mí como Roma o París. (Fragmento de *Retorno*, Rubén Darío).

León es Darío, urbe de poetas, herederos de la obra del gran maestro, que recorren sus calles, que sueñan y cantan a esta ciudad en cuyas. El profesor y poeta Edgardo Buitrago, cuyos restos también descansan en la catedral, enfatiza el significado de Darío y su relación con León. Y para ello, recuerda las palabras de otro eminente poeta -también enterrado en la Catedral (Buitrago, 1998) Salomón de la Selva, cuando decía que "con Darío se inventó Nicaragua".

Así se exhibe hoy León, una ciudad creadora, innovadora y original que merece la pena recorrer y reescribir, partiendo de su patromonio arquitectónico. Mayestáticas en el centro destacan su gran plaza y la omnipresente Basílica Catedral de la Asunción de León, referencia por antonomasia de la urbe, de planta rectangular y grandes proporciones.

La Catedral es el templo más grande de Centroamérica y el tercero en dimensión de toda América Latina. Las torres y la fachada son de estilo neoclásico, aunque, según el profesor Buitrago (1998, p. 15), "barroco centroamericano" sería el estilo que mejor la define, por lo macizo de sus columnas y la sensación de pesadez de toda la obra.

La Catedral cuenta con 24 pilares y sus 5 naves (Arellano, 2011), que acogen admirables imágenes, entre ellas un imponente Cristo Negro que procede de León Viejo, y a su vez y con anterioridad, de la ciudad española de Segovia por orden del primer gobernador de Nicaragua, Pedrarias Dávila. Desde 2011, la Catedral de León es Patrimonio de la Humanidad, declarada por la UNESCO. Uno de sus más grandiosos aportes lo realizó el pintor de Masaya Antonio Sarriá, con catorce escenas monumentales y expresivas del Via Crucis, de 5x4 metros cada una. Es notorio su dominio del dramatismo y el claroscuro.



Figura 46. La Catedral de León (Nicaragua), el templo más grande de Centroamérica.

Otro artista importante en la decoración interna y externa del templo fue el escultor granadino Jorge Navas (Arellano, 2011). En lo que respecta a la fachada, incorporó cuatro atlantes que sostienen los entablamentos que unen las torres con el cuerpo central, para lo cual se inspiró en las figuras del Ermitage de San Petersburgo.

Navas es el autor de otros numerosos adornos en el interior, como las doce esculturas de los apóstoles, distribuidos a los lados de la nave central, cuatro grandes relieves, la ornamentación corintia de la capilla del Sagrario, así como el conjunto funerario de Rubén Darío.

Para esta última escultura, Navas se inspiró en la propia relación que mantuvo con el poeta antes de su muerte. En una carta a su hermano, le confiesa el siguiente testimonio de Rubén, ya enfermo:

> En cierta ocasión (Darío) me llamó a su lado y me preguntó: Maestro, si yo muero ¿qué pondría usted sobre mi tumba? Le contesté: un león doliente. Él me dijo: ¿Entonces he de encomendarme a San León? Mi respuesta fue: No, es tu pueblo

> querido, tu León que por siempre te llorará. Le cumplí mi palabra. El León llora con una garra sobre el arpa y con otra sostiene un ramo de laurel (Arellano, 2011, p. 39).

Hoy en día, una visita guiada por la Catedral de León ofrece información detallada de cada uno de los elementos que guarda en su interior. Por ejemplo, sus tallas en madera, sus piezas de orfebrería y herrería, su gran pila bautismal, traída de España en 1803, de hierro en su interior y madera en el exterior; o la réplica de la Capilla Sixtina en la parte trasera del edificio, eso sí, sin los espectaculares frescos que tuvo en su día, ya que se perdieron en el conflicto armado nicaragüense.

Mientras tanto, el león de mármol que guarda la tumba del insigne poeta permanece triste y melancólico, recordando a cada instante los sentidos versos del maestro a quien custodia:

> Entre la catedral y las ruinas paganas
> vuelas, ¡oh Psiquis, oh alma mía!,
> -como decía
> aquel celeste Edgardo,
> que entró en el Paraíso entre un son de campanas
> y un perfume de nardo-.
>
> Entre la catedral
> y las paganas ruinas
> repartes tus dos alas de cristal,
> tus dos alas divinas.
>
> Y de la flor
> que el ruiseñor
> canta en su griego antiguo, de la rosa,
> vuelas, ¡oh, Mariposa!,
> a posarte en un clavo de Nuestro Señor.
>
> (Fragmento de *Divina Psiquis*, Rubén Darío).

3.5.2. El Güegüence o Macho Ratón, emblema nacional

El pueblo nicaragüense de Diriamba se engalana para celebrar sus fiestas patronales en honor a San Sebastián. Es una reunión abierta y multicolor que tiene su referente en el Güegüence. Esta obra de teatro es conocida también como el *Macho Ratón* (Argüello, 2009; Cuadra, Briton, & Mántica, 1998) y pervive desde el siglo XVIII como patrimonio inmaterial de Nicaragua y del mundo, como reconoció la UNESCO en 2005.

Como un rasgo cultural puro de la historia de Nicaragua, el Güegüence se abre paso en la algarabía festiva de Diriamba. Este pueblo, cercano a Managua, mantiene viva su raíz indígena. No en vano aquí nació uno de los emblemas de la resistencia nativa: el cacique Diriangén. Ahora, entre el gentío que acompaña las procesiones cristianas, refulgen las máscaras y los trajes que representan la época colonial y el mestizaje. El Güegüence es una obra de teatro, pero también es música, baile y sincretismo, todo ello reflejado diálogos que esconden la burla indígena hacia el dominio español, en castellano antiguo y en náhuatl (Cuadra et al., 1998):

> …no más hemo mantera de revoso, no mas hemos capotin colorado á sones panegua sesule Güegüence, Señor gobernador Tastuanes" (…sólo tenemos manto de rebozo, ya solo tenemos capotín colorado quizá peores que los de ese Gran Bufón del Güegüence, Señor Gobernador Tastuanes) (Cuadra et al., 1998, p. 57).

Güegüe significa *anciano* en náhuatl. Lo confirma un diriambino de nacimiento, el historiador e investigador Octavio Argüello, cuyo semblante se enorgullece al hablar de este tesoro de la cultura local y nacional. "Mediante la inclusión de términos y frases en náhuatl, el autor quiso ocultar el significado real de la obra, basada en la picaresca y la crítica hacia el dominio español", confiesa.

El Güegüence es el protagonista central de esta obra de teatro callejero escrita en el siglo XVIII y perpetuada por tradición oral. Se desconoce su autoría, aunque bien pudo ser indígena o mestiza. El maestro Argüello nos explica que la escribió alguien que sabía de teatro. En su creación influyó la novela picaresca española y su intención estuvo alejada del propósito de evangelizar, a diferencia de otras puestas en escena en América Latina, si bien el baile, según lo recuerdan algunas personas mayores, se presentaba ocasionalmente en cumplimiento de una promesa religiosa hecha durante alguna emergencia en sus vidas o asuntos (Cuadra et al., 1998, p. 9).



Figura 47. El Güegüence es una obra de teatro escrita en español y en náhuatl (Nicaragua).

El Güegüence se representaba en las esquinas de Diriamba al estilo del teatro callejero europeo. El argumento gira en torno a la estructura dominante en la colonia, a la ruina económica de la provincia y al pago de tributos que se exige al protagonista. En apariencia, éste se ha hecho rico gracias al comercio de mercancías por Mesoamérica, desde Veracruz (México) hasta Nicaragua, ayudado por sus *recuas* o mulas, también llamadas *machos* (Argüello, 2009). De ahí que a la obra también se la conozca como "El Macho Ratón". Aunque en el texto se citan hasta doce machos, no hay constancia del porqué de dicha denominación.

Tampoco hay explicación sobre el origen del vestuario de los distintos personajes. El Güegüence y el resto de protagonistas *humanos* de la obra llevan una máscara de mirada fría que representa el ser español. El sombrero de tres picos es fácilmente identificable en el protagonista principal, el cual está adornado con monedas, las mismas que se advierten en el faldón que porta. Representan la riqueza que aparentemente ha atesorado y sobre las cuales ha de rendir cuentas al gobernador Tastuanes (Argüello, 2009).

Sin embargo, detrás de esas máscaras se esconde la autenticidad del ser indígena, porque tanto el protagonista principal, como el propio gobernador, son nativos de Diriamba. No hay que olvidar que, durante la colonia, los españoles otorgaron poder a ciertos indígenas para mantener el orden en las comunidades. Estos personajes agitan de pronto una especie de maracas que portan en una mano. Con ellas simulan el ruido de los arrieros en el trasiego de las mulas, las cuales se hacen notar en la coreografía. En ese momento, el grupo de machos, con sus máscaras características y sus trenzas de colores, realiza movimientos acompasados en círculos. Un añejo violín de sonido desgarrado acompaña la representación.

La sátira está presente a lo largo de la obra y cobra énfasis en los momentos en los que el protagonista simula una sordera con la que logra cambiar el sentido de las palabras. El propio Güegüence queda en entredicho cuando:

> …vergüenza me da contar las cosas de ese Güegüence embustero, pues sólo está esperando que cierre la noche para salir de la casa a hurtar en las cocinas para pasar él y su hijo Don Forcico. Dice que tiene cajonería de oro y es una petaca vieja totolatera, que tiene catre de seda y es un petate viejo revolcado, dice que tiene medias de seda y son unas botas viejas sin forro, que tiene zapatos de oro y son unas chancletas viejas sin suelas, que tiene un fusil de oro y es sólo el palo, porque el cañón se lo quitaron (Cuadra et al., 1998, p. 76).

El Güegüence recorre las calles de Diriamba a finales de enero, en el tradicional *Tope*: San Sebastián, San Marcos y Santiago, que han caminado en procesión desde lugares dispares, se encuentran en el atrio de la iglesia del cercano pueblo de Jinotepe entre vítores y alegría. En la comitiva han desfilado otros bailes representativos de la riqueza cultural de Nicaragua como el del *toro guaco*, en alusión al uso de este animal en labores de carga durante la colonia.

El pito, hecho de carrizo y cera de abeja; y el tambor, con piel de venado, marcan el ritmo de los danzantes. Éstos portan máscaras parecidas al Güegüence. Sin embargo, las plumas de pavo real que lucen en la cabeza y el signo de la serpiente emplumada en sus capas evocan la identidad indígena de Diriamba. Las melancólicas notas llaman a los jóvenes de este pueblo para que mantengan sus costumbres en tiempos en los que la globalización los aleja del acervo más propio. Porque, a pesar de la Declaración de la UNESCO, el Güegüence y otras joyas de la cultura inmaterial latinoamericana están en peligro de extinción.

3.5.3. Creoles en el corazón del Caribe

Aunque el idioma oficial es el español, un rastro de identidad en Bluefields es el inglés criollo. Las palabras, heredadas de la influencia británica en la Costa Caribe de Nicaragua, salpican el bullicio que provoca el puerto de esta ciudad que, en su origen, estuvo poblada por los indígenas kukra y rama (Johnson, Howard, Bent, Lee & Williams, 2012).

Ahora es un punto de abastecimiento, de incesante trajín de barcos que entran y salen con mercaderías que van desde abarrotes hasta vehículos de carga. Es un ajetreo comercial y cosmopolita, un ecléctico crisol de razas que convierte a esta urbe en la más importante de la costa y la más representativa de los creoles, descendientes de los esclavos africanos que un día llegaron a la fuerza y se quedaron para siempre, incorporando un rico repertorio cultural.

Es posible que los creoles sean una mezcla de varias procedencias afrodescendientes. Por un lado, hubo esclavos cuyos barcos naufragaron y lograron sobrevivir alcanzando las costas. Cuando los ingleses porfiaron por el litoral centroamericano en el siglo XVII, pusieron a Bluefields bajo el control de su gobernación en Jamaica, y también de allí trasladaron esclavos africanos. El topónimo de la ciudad podría derivar del apellido Bleeveldt, soldado holandés que en 1602 acampó en el lugar para aprovisionarse y revisar sus estrategias de guerra en los lindes del cercano río Escondido (Johnson et al., 2012). Porque Bluefields ha sido, como toda la costa del Caribe, tierra de piratas y emboscadas.

Bluefields, capital de la Región Autónoma del Atlántico Sur (RAAS) y hábitat de unas 70.000 personas, amalgama las manifestaciones culturales de toda la región. Pero el viajero, que se ha desplazado a 388 kilómetros de Managua preferiblemente en avión, normalmente incursiona a otros lugares cercanos para palpar *in situ* la esencia de la cultura y disfrutar de un contexto natural envidiable.

Las Islas del Maíz (Corn Island en inglés) ofrecen las imágenes más paradisíacas del Caribe, con sus playas de arena blanca y aguas cristalinas. Un destino para disfrutar del turismo más vacacional, animado por historias de piratas en estos cayos que sirivieron a los ingleses para reabastecerse de leña, agua y alimentos y para reparar sus buques. La cultura local estará presente, pero para verla más de cerca y conocer los proyectos de revitalización del arte y las danzas creoles, con

todos sus significados e interpretaciones, hay que viajar a Laguna de Perlas, trayecto que llevará algo más de una hora en un bote de motor.

El tibio atardecer en Pearl Lagoon ofrece instantáneas de un poblado tranquilo, roto por la sonora voz de uno de los principales portadores de tradición creole. Wesly Williams combina su tez morena con una prominente barba blanca y ojos claros, producto de una mezcla a la que alude para referirse a su pueblo: "Somos una mezcla. Los ingleses siempre tuvieron presencia aquí.

Los españoles pasaron y se fueron al lado occidental, pero aquí permanecieron los británicos, que trajeron esclavos de África para trabajar en plantaciones de banano y ajonjolí, o en la minería, entre otras labores. Y no hay que olvidar que había indígenas", explica.



Figura 48. Un grupo de jóvenes de Laguna de Perlas (Nicaragua) baila el *Maypole*, expresión cultural relacionada con la fertilidad.

Wesly reconoce que el municipio ha cambiado mucho. Según cuenta, antes era diferente, había más solidaridad entre los habitantes de Laguna de Perlas. Era un pueblo pobre, de casas de madera, no existían los materiales de construcción de ahora, sin embargo, la gente colaboraba màs entre sí. "Existía el concepto que en creole llamamos *hand to hand*, que es lo que los miskitos llaman *pana-pana*, o sea, hoy trabajo por ti y mañana por mí. Y las cosas funcionaban mejor. El dinero escaseaba, pero salíamos adelante". Williams se queja de forma solapada de la pérdida de valores en Laguna de Perlas, pero no es pesimista. Cree que la cultura ha cambiado, ha evolucionado, y se refiere a una de las manifestaciones más populares en la ciudad: el baile del Palo de Mayo o *Maypole*.

De hecho, un grupo de jóvenes lo está bailando en una casa cercana. Llegan las notas del *Tulululu*, la popular y rítmica canción con la que chicos y chicas mueven alegremente sus cuerpos, agitando los hombros y caderas, en torno a un largo árbol del que han colgado algunas cintas de colores. "Este baile se realiza en mayo porque es precisamente en este mes cuando comienza la temporada de lluvias. Por lo tanto, se cree que está relacionado con la fertilidad", asevera Wesly.

La feracidad de la tierra puede ser una metáfora de la humana. Para algunos, el árbol representa la fecundidad masculina y sus frutos, la femenina. Según otros, el árbol rinde tributo a Mayaya, la diosa de la Fertilidad. "Se trata de una forma de honrar a la lluvia, a la producción y a la nueva vida" (López, 2010) Lo cierto es que el baile del Palo de Mayo se celebra entre las comunidades creoles y otras del Caribe con diferentes visiones y adaptaciones.

Su origen es difuso. Los jóvenes que ahora lo interpretan en Laguna de Perlas tienen sus dudas. "Dicen que vino de Inglaterra. Ni siquiera se sabe cómo llegó, pero el caso es que vino y nosotros lo adaptamos aquí a nuestra manera. Bailamos con movimientos hacia adelante y hacia atrás, cerca del palo. Nos gusta disfrutarlo así, con esta versión diferente y moderna", dicen. Sin embargo, James de Sousa, veterano conocedor de las tradiciones más enraizadas de Laguna de Perlas, enfatiza las diferencias de la forma actual de bailarlo respecto a cuando él era joven: "El baile ahora es diferente. Antes solíamos tocar la guitarra y usábamos el rallador. Además hacíamos otros sonidos con las palmas de las manos. Ahora no bailan abrazados, todo es espontáneo".

Otros testimonios de personas de mayor edad dan cuenta de la evolución de la danza: "Las mujeres bailaban al son de la música y a la vez entrenzaban el palo,

siempre mantenían una sonrisa durante todo el baile, hablaban mientras se cruzaban la una con la otra. También había momentos que hacían cosas graciosas mientras bailaban, solo para disfrutar, pasarlo bien y hacer reír a los demás. Eso ahora ya no se da"[104].

La revelación anterior pone de manifiesto otra forma de celebrar la tradición, palpable en otras partes de La Mosquitia o de otras etnias como los garífunas. En ellas, el palo evoca a San Vicente, la isla antillana que supuso su origen. En los cambios del *maypole* pudo influir la presencia de las iglesias evangélicas, especialmente la morava, de gran penetración en los municipios de la Costa Caribe. Según algunas investigaciones, la tradición puede ser una herencia del siglo XVII, cuando los ingleses bailaban alrededor de un árbol para saludar las cosechas, la producción y, en su momento, celebrar el cumpleaños de la Reina Victoria, el 25 de mayo. Tocaban el vals, la mazurca y la polca (López, 2010).

El Maypole se ha convertido hoy en el centro de la identidad creole. Por eso, en Bluefields y Laguna de Perlas diversos proyectos de rescate cultural han recuperado el interés de los jóvenes. Al parecer, hubo un tiempo que comenzó a estar en desuso, especialmente entre los varones, pero ahora todos bailan al ritmo del Tululu. En ciertos lugares, una coreografía hecha con los brazos en alto invita a los protagonistas a pasar por debajo. Por eso la letra de la canción dice:

> Tulululu pass anda
> Gial an buay de pass anda
> pass pass pass anda
> Gial an buay de pass anda beholden gial
> Pass anda old Bak gial
> Pass anda Cotton Tree gial
> Pass anda pass anda..."
>
> ("Tulululu pasen por debajo
> Pasen, pasen, pasen por debajo
> Quiero ver que pasen, pasen, pasen por debajo
> Tulululu pasen por debajo
> Todas las muchachas pasen por debajo
> Todos los varones pasen por debajo...") (López, 2010, p. 122).

[104] Testimonio de Dorothy Velásquez (Johnson et al., 2012).

La mayor parte de la población de Laguna de Perlas practica la religión morava y se concentra en la iglesia para celebrar el día de Acción de Gracias. Si mayo es el mes del baile de la fertilidad, noviembre es el momento del Festival de la Cosecha o *The Harvest Day*.

A un lado del templo se acumulan los mejores productos agrícolas recogidos por los fieles. No faltan los grandes racimos de bananos, las cañas de azúcar, los cocos; y otros más pequeños, como vegetales, frutas o tubérculos, además de manualidades y artesanías, entre las que destacan hermosas figuras talladas en la madera de palo de rosa, muy preciada en la localidad.

Si de artesanos hablamos, un buen exponente es Juan Ordóñez, para quien el trabajo en madera también ha evolucionado. Ahora, aparte de las herramientas tradicionales, ha incorporado otras eléctricas. Con ellas el trabajo es más rápido y propicio para variar los diseños. Aun así, asegura que nunca abandonará los aperos de siempre, porque forman parte de su identidad, de su cultura.

Vestidos de la manera más elegante, hombres, mujeres y niños acuden a la iglesia por la noche, en un fervoroso acto litúrgico. Los más pequeños llevan sus donaciones en canastas adornadas con papel crepé de colores. Los cánticos espirituales presiden la ceremonia y, a las cinco de la mañana del día siguiente, todos los productos se venden en una animada feria en la explanada contigua al recinto.

La organizadora de la feria, Gerda Benliss, sostiene: "Un gran grupo de jóvenes participa en nuestra iglesia ayudando, aportando el diezmo y otras ofrendas. La participación de la gente es muy buena. Incluso aquellos que abandonan Laguna de Perlas envían sus diezmos a la iglesia morava. Ahora estamos en el festival de Acción de Gracias, en el que la gente ofrenda lo mejor ha sembrado en los campos, porque es nuestra forma de agradecer al Creador por sus bendiciones". La venta de los productos agrícolas generará los ingresos necesarios para mantener el templo, y con él, la tradición espiritual de los creoles, parte esencial e insustituible del mosaico cultural que conforma la Costa Caribe de Nicaragua.

3.5.4. La identidad, el oro de Rama Cay

Hoy en día, los indígenas rama buscan su identidad incluso debajo de las misteriosas piedras que conservan en su isla principal. Los más ancianos de Rama Cay todavía apelan al sentido espiritual de las rocas. Hay una formación geológica curiosa, de unos 30 metros de largo formando una empinada cuesta hasta la orilla,

a la que llaman la Punta de la Despedida, porque allí realizan sus ritos funerarios. El ánima se va hacia el mar, el mar infinito en donde se esconden, no muy lejos de allí, otros hijos de esta cultura ancestral, en lugares de nombres tan sugerentes como *Bangkukuk, Taik* o *Sumu Kaat* (McCoy et al., 2012).

Hay ramas que no han salido nunca de *Nsulaing Ipang*, el nombre original de la isla. Y eso que la distancia que la separa de Bluefields, en la costa de Nicaragua, es solo de media hora en lancha. Pero, actualmente, la cultura rama está impregnada de otras influencias. En este cayo de 22 hectáreas, el más poblado por los rama, se puede ver la televisión internacional gracias a antenas parabólicas que destacan el nombre de la empresa que provee la señal; los jóvenes juegan al fútbol con camisetas del F. C. Barcelona en la única explanada de Rama Cay; y la lengua original está copada por la influencia inglesa a través del creole, en lo que ellos mismos llaman idioma *rama-kriol*.

Los ramas configuran hoy una comunidad pequeña, que no supera los 2.000 habitantes en total, pero se consideran un pueblo genuino, originario de Nicaragua, como deja claro a nuestra llegada el anciano Bidwell, un icono de la cultura y del pensamiento local. Bidwell es uno de los apenas 30 ramas que todavía conocen la lengua original, la cual habla con mucha dificultad. No por ello tarda en pronunciar el tradicional *bleiika kamaaske* (buenos días).

Bidwell nos lleva a su *nguu*, a su casa tradicional de madera y techo de palma. Hoy hay una gran reunión de mujeres. Están cocinando *picos*, empanadas a base de harina, queso, coco, azúcar, canela y frambuesa. Lo preparan para el día de acción de gracias que celebrarán mañana en la iglesia morava, la religión que practican. Bidwell observa a las mujeres y alude a un trabajo en equipo, colaborativo, solidario, como si fuera una gran familia. "Si yo tengo algo, lo reparto con los demás. Esto es un ejemplo para el mundo; los rama somos una familia", espeta.

Los *picos*, parte de la identidad nicaragüense, no son originarios de Rama Cay. Aquí lo propio está centrado en el pescado y el marisco, los cuales se consumen cocinados de múltiples maneras. El pescado se suele ahumar, aunque también se consumen otros productos muy propios, como el *wabul* (atol) con banano, el pozol de semilla de almendro; las sopas de gallina y de chancho de monte, al que llaman *wari*. Una de las comidas más tradicionales de Rama Cay, auténtico patrimonio gastronómico y cultural de esta comunidad indígena, es la sopa de ostiones. Las ostras, autóctonas, no tan codiciadas como otras en ciertas latitudes, constitu-

yen el manjar de los rama. Abundan en las aguas de alrededor. La preparación del plato lleva su tiempo y para ello hay que tener a mano yuca, coco -al que, rallado, se exprime para obtener la leche-, albahaca y arroz, entre otros ingredientes. La sopa se sirve y se toma directamente en guacales de coco y su elaboración responde a los cánones más tradicionales de la cultura local. En su día, las conchas de los ostiones fueron de gran utilidad. Cuentan los portadores culturales que estos caparazones sostienen en buena medida la explanada donde los jóvenes juegan al fútbol. Esa llanura, en realidad, es un relleno que comunica dos pequeños islotes que, juntos, constituyeron la actual Rama Cay. El trabajo fue realizado por personas obligadas a cumplir una condena al haber sido declarados culpables de provocar ciertos desórdenes.

Eso ocurrió después de la fundación de la comunidad, la cual data del siglo XIII. Unos relatos la sitúan como residencia de un jefe rama con sus dos esposas. Otros dicen que fue fundada por 50 familias, cuyos apellidos -McCrea, Daniels y Omier- perviven en la isla. Lo cierto es que la tradición oral alude a una historia convulsa, en la que se vieron inmersos en luchas de poder y pactos con pueblos vecinos, lo que llevó a los rama, por ejemplo, a aliarse con los miskitos en su guerra contra los teribes de Costa Rica.



Figura 49. Los indígenas *rama* han recuperado el arco y la flecha para la caza y la pesca (Rama Cay, Nicaragua).

Precisamente un McCrea, de nombre Mairon Danly, es una de las voces preeminentes de la comunidad, un nuevo líder, que parece haber tomado el testigo que, por edad, poco a poco va dejando Bidwell. En un rincón de la explanada, Mairon enseña a los niños el uso del arco y la flecha. Porque en Rama Cay el uso de este instrumento convive sin complejos con la telefonía celular o las antenas parabólicas. Para ellos, es un arte, una práctica ancestral que sigue en peligro de extinción aunque esté en vías de revitalizarse.

Mairon explica la técnica de fabricación. Para el arco, normalmente se usa la madera de pejibaye, aunque también se utilizan el palo de rosa o granadillo y el bambú. La flecha es de bambú y para la punta se usan el hueso de la mantarraya, dientes de tiburón o maderas afiladas. Y, en el timón o extremo posterior, se usan plumas de pato. Ahora los rama han recuperado esta técnica para pescar o cazar iguanas. Está claro que hay otras técnicas más modernas, pero ésta imprime identidad al pueblo. Además, en los tiempos que corren, se ha convertido en una recreación, por eso vemos a los niños practicando el tiro al blanco. Para muchos, esta práctica podría ser un atractivo turístico, pues aparte de ofrecer al visitante la posibilidad de probar suerte, venderían el arco y las flechas como artesanía típica.

Es la consolidación de su identidad lo que más trabajan los rama actualmente. Con apoyo de algunos proyectos de cooperación y en especial de la UNESCO, ahora valoran su cultura y son conscientes del derecho que tienen para acceder a ella y propiciar espacios de participación social. Este aspecto es especialmente sensible en las mujeres, como reconoce Martina Thomas. Recuerda con tristeza cómo antiguamente era común escuchar el apelativo *country girl* cuando otras comunidades se referían a la mujer rama. Era un término discriminatorio. Tampoco podían andar descalzas, algo habitual en su cultura, porque eran mal vistas, pero ahora defienden sus derechos y para ello, además, se han organizado.

"Las mujeres ya no somos como antes, que nos dedicábamos solo a labores domésticas", explica Martina, quien cuenta cómo la timidez caracterizaba la personalidad de la mujer rama. Ahora, por el contrario, participan en las juntas comunales, opinan, toman decisiones y sus ideas e iniciativas son tenidas en cuenta.

Las mujeres también han participado en el proceso de rescate de la cultura rama mediante grupos focales para la realización de un mapeo de toponimias, es decir, de sitios sagrados, cuya importancia en la cosmovisión rama estaba casi perdida. Así, reaparecieron o se reafirmaron nombres sagrados de su territorio y le-

yendas asociadas. El ejercicio contó con la participación de los portadores de la cultura de mayor edad y también con jóvenes, para quienes la actividad supuso un gran aprendizaje.

Entre las leyendas, se puede citar, por ejemplo, la Turmaala, que también era mujer y tenía poderes sobrenaturales (McCoy et al., 2012). Podía comunicarse con los animales y con los dioses, y de ese modo lograba avisar de lo malo o lo bueno que pudiera pasarle a su gente. La Turmaala habló con una ballena que tapó la bocana del actual río Kukra -a tres días de remo desde Rama Cay- para obstaculizar la persecución que estaban sufriendo por parte de los ingleses y miskitos. Otra mujer (Sea Maid) se convirtió en sirena por bañarse el Viernes Santo, pese a que le habían advertido que no lo hiciera. Cada vez que alguien muere ahogado, se dice que la sirena se lo llevó a un lugar secreto y misterioso.

Y junto al rico patrimonio inmaterial basado en los relatos de tradición oral, está también el de la música y las danzas. A pesar de ser una cultura carcomida por la influencia de otras y por la propia globalización, los rama tienen referencias de danzas como la del chocolate caliente, o chocolate con pimienta, el *shauda* -relacionada con la caza del manatí- y el baile del machete (McCoy et al., 2012), aunque recuperar sus pasos es un proceso que necesita más tiempo, todo un reto que exige paciencia y dedicación investigadora. Lo mismo ocurre con los instrumentos musicales, en los que la guitarra acompañaba percusiones de jícaros y flautas hechas con huesos, entre otros materiales obtenidos de la naturaleza.

Hoy por hoy, la gran asignatura pendiente de los rama es rescatar su idioma original y en ello se centran los principales esfuerzos. El rama se habla todavía en algunas comunidades del interior, gracias a la tradición oral, pero los jóvenes lo han ido abandonando. Nadie se expresaba en rama hace años, otra vez por temor a la burla o el rechazo, por eso se fue perdiendo. Las cosas poco a poco van cambiando y ahora en Rama Cay se ha introducido formalmente la enseñanza de esta lengua. Nos lo recuerda Mairon: "En los centros educativos ya se imparte como una materia y esto es importante porque en Rama Cay hemos recuperado el interés por hablar nuestro idioma".

Bidwell ha sido uno de los principales instigadores de dicha recuperación. Ahora, su enfermedad en los ojos le impide seguir impartiendo clases con normalidad, pero ilusión y fuerza no le faltan, a pesar de sus más de 70 años. "La lengua es nuestro oro" -concluye. El oro de los rama, su identidad.

3.6. ETNOGRAFÍAS DE COSTA RICA

3.6.1. Legados de espiritualidad huetar en Cot

Un vibrante estallido de colores en forma de largas y finas cintas de seda testimonia el fervor de los habitantes de Cot por la imagen del Nazareno que sacan en procesión cada Miércoles Santo. El sentido religioso se mezcla con la fiesta cultural en un acto de respeto, alegría y emoción. Cada cinta representa una promesa, una petición cuyo deseo de ver cumplida hará que la próxima Semana Santa se vuelva a reproducir una tradición que cada año suma nuevos adeptos y que en cuyo origen quizá subsista un sincretismo con lo indígena, heredado de los antiguos huetares. Así lo testimonia de forma poética José Rafael Orozco Torres, vecino de la localidad:

> Sois indígenas, auténticos nativos
> habéis brotado, con esa piel curtida
> prodigiosa, esta tierra en sus cultivos
> frontal mirada, con su cabeza erguida (Maroto, Orozco & Fernández, 2012).

Que la sangre de los habitantes de Cot sigue siendo indígena es algo que queda fuera de toda duda. Por algo les llaman *cholos*. En muchos de ellos sigue siendo evidente la huella de sus antepasados. Ahora muestran orgullosos esa impronta en sus facciones y piel cobriza por las empinadas calles de la localidad, un enclave montañoso a medio camino entre la ciudad de Cartago y la cúspide del volcán Irazú.

Al igual que en los tiempos previos a la llegada de los españoles, y más tarde, cuando, a partir de 1561, pasó a ser *pueblo de indios*, Cot es de esencia agrícola, rico en la producción de verduras y legumbres a lo largo de los feraces campos que se descuelgan por la ladera sur del volcán. Cot fue el reducto más importante de huetares sobre otros pueblos del entorno de Cartago, como Orosi, Ujarrás, El Guarco o Quircot. Su etimología puede estar relacionada a la lengua vernácula para significar "pueblo en lo alto". En los relatos coloniales también se alude a este asentamiento con el nombre de *Coo* (Maroto et al., 2012).

Hay quien defiende que su denominación proviene de Ignacio Cota (Maroto et al., 2012), uno de los capitanes españoles que conquistó el territorio, opción menos probable si tenemos en cuenta la preferencia de los conquistadores por bautizar a los lugares que sometían con el nombre de un santo. En el caso de Cot,

habría sido San Antonio de Padua, pues los relatos coloniales fijan ese día la llegada de los invasores a Cot bajo el mando de Juan de Cavallón (Sandner, 1976), hecho por el cual una imagen de San Antonio es venerada hoy en día como santo patrón.

Documentos de 1569 describen a Cot (o Coo) como un enclave de 350 indios. Dos caciques de nombres Chumazara y Aquitaba se repartían la población, con 150 indios cada uno (Sandner, 1976, p. 58). Parece que la hija de Aquitaba, llamada Istarú, tenía a su cargo una parcialidad de la villa con 50 indios. Istarú, nombre poético, evocador del coloso que preside el área unos kilómetros más arriba, ha dado origen a la leyenda. Guillermo Maroto, uno de los coteños más ilustrados, relata cómo la joven indígena fue enviada al fondo del cráter con el fin de calmar una erupción que agobiaba al pueblo por aquellos tiempos. Quizá desde entonces Istarú y la derivación de su nombre se convirtieron en el Irazú, que hoy, con sus 3.432 metros sobre el nivel del mar, ostenta el honor de ser el volcán más alto de Costa Rica.

La última bravuconada del Irazú ocurrió entre los años 1963 y 1965. Coincidiendo con una visita de John F. Kennedy, presidente de Estados Unidos en aquel entonces, el volcán entró en actividad. Sus erupciones provocaron ingentes lluvias de ceniza que afectaron Cartago y San José. Los pueblos de la montaña sufrieron daños y una avalancha de lodo causada por el desbordamiento del río Reventado asoló la villa cercana de Taras, causando muerte y destrucción (Maroto et al., 2012).

A pesar de los avatares históricos, Cot ha sobrevivido y se mantiene hoy como enseña de su pasado huetar. Lo corrobora el propio Guillermo, para quien la identidad es el principal activo del pueblo. A esa labor contribuyeron hijos insignes de la villa, como el presbítero Dagoberto Méndez, a quien todo el mundo en la localidad recuerda con cariño y estima.

El Padre Méndez. Así conocían a quien ahora exaltan como uno de los mayores benefactores del pueblo, impulsor del desarrollo de la localidad hasta su muerte, en 2001, a los 90 años de edad. Según relatan los coteños, el Padre Méndez fue también el responsable de implantar la tradición más llamativa, visible y exclusiva que hoy exhibe el municipio: la Procesión de las Cintas, o de las Promesas, durante el Miércoles Santo. Parece que ocurrió en 1961, cuando se fundó la actual Parroquia y, a su cargo, fue designado el clérigo de Cot. La creencia popular sos-

tiene que, en uno de sus numerosos viajes, Méndez visitó Guatemala y allí observó una tradición que quiso trasladar a su pueblo.

Nadie sabe a ciencia cierta qué tradición fue, y no hay seguridad de que fuera propia de la Semana Santa. Ni siquiera los coteños se ponen de acuerdo sobre si fue en Guatemala o en España donde el cura se inspiró. Lo que sí está claro es que a partir de ese año ya se pudieron ver algunos niños portando cintas atadas a la imagen del Nazareno, que aquí luce vestido de blanco con una venda en los ojos. De ahí que también lo llamen "el Cristo Vendado".

Cabe preguntarse por qué el pueblo aceptó y se apropió tan rápidamente de una tradición ajena, con características tan diferentes a las del resto de Costa Rica. Guillermo Maroto cree que fue por el carácter de los habitantes de Cot, ese ademán de sumisión y obediencia, que en numerosas ocasiones los lleva, según confiesa, incluso a inclinar la cabeza en el trato con el otro.

Sin embargo, bien podría interpretarse la existencia previa de alguna tradición que subsitiera en Cot desde su época de plenitud indígena, a la que el párroco encontró sentido y relación con otras costumbres de los pueblos por los que viajó. Podría pensarse, incluso, en un punto de conexión con otras prácticas indígenas de Mesoamérica, reflejo de cosmovisiones heredadas de la época precolombina, y de su fusión, por descontado, con las celebraciones religiosas de España durante los días santos.

El sincretismo es una forma de explicar la estampa única que se forma en la iglesia de Cot, a partir de las dos y media de la tarde del Miércoles Santo. Fusión de lo cristiano y lo indígena, como en tantos otros rincones de Centroamérica. Mestizajes en torno a la figura de Cristo, de su traje inmaculado, de su cara tapada. El Evangelio de San Lucas se refiere a los soldados que, una vez capturado, custodiaron a Jesús, al cual golpearon entre burlas: "Le cubrieron la cara, y después le preguntaban: ¿Adivina quién te pegó?" (Lucas, 22:64).

La mención bíblica es la explicación que dan en Cot al acto de vendar los ojos de la imagen sagrada. Sin embargo, no hay que olvidar los ritos, aún hoy visibles, de culturas indígenas que asumieron la Semana Santa como una transposición de su espiritualidad, en la que también había días de recogimiento y purificación. Por ejemplo, en los pueblos descendientes de los mayas, bien pudo ser el *uayeb*, un mes de cinco días que completaba los dieciocho meses de veinte días ca-

da uno que conformaban el calendario solar heredado de sus ancestros. Esos días complementarios del ciclo anual estaban relacionados con el silencio, la meditación y la penitencia.

Olga Rivera, vecina de Cot, no descarta esta fusión espiritual. En su casa acompaña a su hija Cintia, quien cada año se enfunda su túnica blanca de seda y se venda los ojos con una tela blanca para participar en la procesión. Su promesa, que representa en un cordón dorado, es asistir todos los años al ritual de las cintas, en agradecimiento a la considerable disminución de la epilepsia que padece.

La madre guía a la hija durante toda la marcha. Antiguamente era muy común ver a este tipo de penitentes, descalzos, en el cortejo de las promesas. Así lo confiesa Olga, quien revela cambios en la fisonomía de la procesión. "Antes, se podía observar con facilidad esa relación con lo puramente indígena, pues muchas mujeres llegaban vestidas de otra forma, bien *cholitas*, literalmente envueltas en ropa y con un velo en la cabeza", confiesa. Los hombres, como el ya fenecido abuelo de su marido, todavía calzaban caites, precarias sandalias de caucho, y exclamaban palabras que bien podrían ser originales del huetar, como "¡carastas!", que significa algo parecido a "¡qué bien!".

Olga también da cuenta de cómo la procesión ha ido ganando adeptos con el paso de los años. Al principio, las cintas no eran tan largas. Además, su costo resultaba excesivo para algunas familias modestas, como la suya. "Recuerdo que mi madre compraba un pedacito de tela roja y la colocaba a los pies de la imagen". Ahora todo ha cambiado y ya frente a la iglesia se va notando cierto movimiento, pues se acercan los fieles con sus cintas de colores, enrolladas en una bobina a la que no soltarán hasta el final de la ceremonia.

Joaquín, uno de los miembros principales de la Hermandad del Nazareno de Cot, ha guiado la colocación del anda procesional hasta el centro del templo y, subido en escaleras junto a otros compañeros, comienza a atar las cintas a la estructura metálica que sujeta la imagen de Cristo hasta su cintura. Uno a uno se acercan los fieles para darle su tira de seda con su color correspondiente. Ahí están todos con todos sus matices: rojos, verdes, celestes, morados, amarillos, blancos... Cada uno oculta una petición y una promesa asociada, para que no falte el trabajo, para la buena salud, las copiosas cosechas y tantos otros anhelos que se van sumando, hasta superar los ochocientos.



Figura 50. Procesión de las Cintas el Miércoles Santo en Cot (Costa Rica).

Las cintas se van extendiendo y tensando a lo largo de la iglesia en cuyo centro permanece la imagen del Nazareno, cuya blanca túnica irradia todas las tonalidades imaginables, formando el prisma energético de un microcosmos espiritual que cobra su paroxismo en el momento más emocionante del ritual: cuando los jóvenes alzan el anda para dar comienzo a la procesión, una vez celebradas la misa y la bendición correspondientes.

Los fieles se agolpan entre el recogimiento y el fervor, cada uno sosteniendo su cinta. Han estado así durante horas en la iglesia, y así acompañarán la comitiva por las calles de un pueblo que ya acaricia el ocaso. Lo anuncia una niebla que baja del Irazú y poco a poco se va extendiendo por toda la ladera. La música sacra acompaña el paso. Se hacen notar los penitentes con los ojos vendados. Otros, llevan a sus niños en brazos, vestidos con túnicas blancas. Y todos sostienen su cinta, emulando un cordel que une el mundo con el supramundo, en fiel metáfora de una cosmovisión indígena latente.

Quienes no acompañan la procesión salen al encuentro de la imagen. La ven pasar en silencio. Cuando el cortejo llega de nuevo a la iglesia ya es de noche. Las promesas y peticiones han sido elevadas y las cintas son cortadas y repartidas en-

tre los fervorosos fieles. Previamente han irrumpido en un sobrecogedor aplauso a su Nazareno y ahora se agolpan ante la imagen. Extienden sus manos con su trozo de tela, pidiendo a Joaquín y los demás chicos de la Hermandad que restrieguen la cinta por el rostro del Cristo milagroso.

La Procesión de las Cintas de Cot es patrimonio de este pueblo cartaginés, que desde sus orígenes, decidió ser distinto. Y, sin duda, un rasgo diferenciador es esta particular y atípica celebración de la Semana Santa. En otros pueblos se ha intentado replicar la tradición, pero, según los coteños, la iniciativa no ha tenido éxito, ya sea porque los vecinos no se han apropiado de ella o porque las autoridades eclesiásticas han incidido en que ésta es una costumbre de Cot.

Un grupo de jóvenes de Cot ha tomado la decision de seguir investigando acerca de la tradición, para seguir fomentando la cultura de esta localidad de raíz indígena. Nuevas significaciones aguardan en la transmisión y recreación de este patrimonio. Lo cierto es que, con sus diferentes interpretaciones, el acervo autóctono está presente y se entrelaza entre las cintas de colores para enriquecer a Costa Rica y a Centroamérica como tierra de cultura viva.

3.6.2. El boyeo y la carreta, huellas de idiosincrasia campesina

La carreta multicolor que todavía surca los caminos de Costa Rica refleja que este país, campesino por naturaleza, no quiere perder sus huellas. Las que dejaron durante siglos los surcos de sus ruedas, tiradas por bueyes, contribuyeron a la forja costarricense como nación. El acarreo constante de materiales supuso el paso de lo rural a lo urbano, del paisaje bucólico a la construcción de edificios y ciudades, de la transformación de un país de sustento agropecuario al que hoy vive del sector servicios y de una afamada reputación turística.

La modernidad, con toda su carga de globalización, sumió al "boyeo y la carreta" casi al olvido, pero su marca quedó tan grabada en la piel de la identidad costarricense como la impronta en el cuero de las reses. Tal es así que en numerosas poblaciones *ticas* se rememora cada año en particulares desfiles que enarbolan con orgullo el honor de ser Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad, hecho que acreditó la UNESCO en 2005 (Chang, 2009).

Incluso en la capital, San José, se celebra cada año un particular desfile que reúne a boyeros de diversas procedencias del país, ataviados con su indumentaria clásica y los aperos característicos de la actividad. Hasta 300 pueden juntarse en es-

ta fiesta típica, en la que refulgen los vivos colores de las carretas y los bueyes, de muy distintas razas y mezclas, engalanados para la ocasión.

La actividad comienza con el *sesteo*, la reunión de bueyes y boyeros el día anterior en el gran parque metropolitano de La Sabana. Se rememora de esta forma el descanso que realizaban los campesinos en sus largos trayectos con las tradicionales carretas, si bien el término puede proceder de la región noroccidental de Guanacaste, relativo al descanso del ganado debajo de un árbol (Chang, 2009).

Rolando Salazar es oriundo de Coto Brus, en el sur del país, aunque mantiene su labor de boyero en el valle central, concretamente en San Isidro de Heredia. Destaca que en esta singular reunión se concentran los pocos que todavía mantienen labores de campo con los bueyes, algo que ya casi ha desaparecido. Recuerda que la Costa Rica actual se hizo con el buey y la carreta que acarreron maderas y otros materiales para la construcción de iglesias y edificios emblemáticos, como el Teatro Nacional, a finales del siglo XIX.

La algarabía y colorido del desfile josefino da muestra de la importancia de esta tradición viva, que sobrepasa con mucho ser un producto de la costumbre. Por el contrario, el boyeo y la carreta está tan arraigado en la identidad nacional que es más "una actividad económica económica y cultural que tiene implicaciones más profundas en el ser costarricense", refiere Chang (2009, p. 66), quien describe cinco particularidades que han empujado a la actividad a ser patrimonio intangible: las técnicas de construcción artesanal de la carreta; la decoración multicolor de carretas y yugos, el canto de la rueda de la carreta; el boyeo, cifrado en saberes, prácticas, creencias y valores en cuanto a la selección, capada, amansamiento, cuidados y guía de la yunta de bueyes; y además de todo eso, la profusión lingüística.

Sean o no utilizados para el trabajo, los bueyes han de ser amansados por unos 15 meses. A los bueyes hay que cuidarlos, se escucha en un improvisado diálogo entre varios participantes en el desfile, que poco a poco van conformando una interminable fila con sus carretas, *chuzo* en mano. Es precisamente esa vara de madera un instrumento inseparable de su profesión, pero no es para golpear a los animales, sino para indicarles cuándo han de caminar o detenerse, al grito típico y repetido de "¡jesa!". Ahora, los bueyes -los hay que rondan los 1.000 kg.- esperan pacientes el comienzo de la marcha, emparejados a través de su inseparable yunta. Para suavizar el roce directo con ese característico travesaño de madera, les han colocado *frenteras* de cuero; y en lo alto de los cuernos, unas *perillas* decorativas.

La decoración es una de las características del encuentro de hoy. Las carretas ticas son famosas por sus grecas y dibujos multicolores. Se han convertido en un reclamo turístico y fuente de producción cultural. La de Rolando Salazar no solo está decorada por fuera como suele ser lo habitual, también en su interior presenta dibujos relativos a la actividad agropecuaria. Ese era su deseo y así se lo encargó al artesano de Sarchí, pueblo cuna de esta tradición pictórica.

Es probable que la costumbre de pintar las carretas con ese estilo tan propio y peculiar costarricense fuera ocasionado por la necesidad de llamar la atención, como concluyen varios de los contertulios improvisados. En el momento en el que la carga de mercancías fue sustituida por el ferrocarril y los camiones, el hecho de pintar de esa forma las carretas reivindicaba de alguna manera su presencia.

Sea este el motivo o no, lo cierto es que su reclamo surtió efecto, hasta el punto de que en 1980 una declaración gubernamental la declaró símbolo nacional del trabajo, porque "...fue el principal instrumento de trabajo que en el siglo XIX y principios del presente, permitió el acarreo y la exportación del café base del impulso económico de Costa Rica" (Rodríguez, 2014).



Figura 51. El *boyeo y la carreta*, símbolo de la identidad costarricense.

Hoy en día la carreta ha pervivido para labores agropecuarias y mantiene su actividad para arar la tierra, trasladar cargas de café, caña papa, cebolla y frijol, entre otros. También para "madrear", como indica Salazar, es decir, para trasladar maderas grandes en un tipo concreto de carreta llamada cureña; pero antiguamente también fue medio de transporte para el paseo dominical; para asistir a la fiesta

patronal; como ambulancia y hasta carroza fúnebre, representado incluso en la literatura y en la plástica (Chang, 2009). Aparte de la ya reseñada cureña, típica de la región de Guanacaste, la cual no tiene cajón, otros tipos de carreta son la sarchiseña (de Sarchí) que es la que más abunda en el desfile; la puriscaleña (de la localidad de Puriscal) y la cartaga (de Cartago), para labores agrícolas; o la criolla, utilizada en Guanacaste para trasladar piedras y cosas pesadas (Chang, 2009).

Ser boyero no es propio solo de hombres, también las mujeres han venido hoy y reafirman su presencia como portadoras de tradición. Mari Carmen Chacón ha traído a toda la familia. Los más pequeños ya visten como indica la costumbre y hasta portan su propio chuzo. Para ella, este tipo de actividades son buenas porque alejan a los jóvenes de otras prácticas dañiñas, como la droga. O sea, para ella, la raigambre cultural es una estrategia adecuada para la educación y la prevención de otros males sociales. De hecho, son numerosos los jóvenes en el desfile.

El desfile ha comenzado. Tendrán que recorrer cinco kilómetros con la parsimoniosa marcha de los bueyes. A veces incluso paran, para poder recomponer una fila que se va rompiendo, por el interés de los espectadores en fotografiarse con los protagonistas. Es una procesión amena y alegre, acompañada por otras tradiciones del país, como las cimarronas con su música de instrumentos de viento y estridentes tambores; y las mascaradas. No faltan los dichos típicos, muy propios del boyeo. Se escuchan palabras que recoge el estudio lingüístico de Chang (2009) como *barzón* (correa o mecate), o rejego (amansado).

La marcha se pierde en el infinito dejando su huella en el mosaico cultural costarricense y centroamericano. Una huella indeleble que mira al futuro, porque si de algo están seguros los boyeros es que, pese a ciertos amagos de debilitamiento, la tradición no morirá nunca.

> Cuando el día ya no es día
> y la noche aún no llega,
> -perfiles desdibujados,
> cielo azul de luces trémulas-
> por las rutas del ensueño
> van rodando las carretas (Rodríguez, 2014, p. 21).

3.6.3. Simbolizaciones en la revitalización cultural brunca

La historia de los indígenas de la región brunca (en el sur de Costa Rica) es la de una vida de lucha y resistencia. Aunque repartidos en pequeñas comunidades, borucas y térrabas conviven en las riberas del río Térraba, entre bosques que los separan frágilmente de un mundo globalizado, empeñado en penetrar en sus entrañas para construir grandes obras de infraestructura generadoras de la sempiterna dicotomía entre desarrollo y preservación. Ellos se oponen y alzan su voz para reclamar la protección de la identidad que les queda, como hicieran antaño en la conquista española o en los posteriores intentos de dominación, algunos de los cuales, como la apertura de la carretera interamericana, no pudieron evitar que partiera en dos a Rey Curré, una población orgullosa de su estirpe más ancestral.

Los indígenas bruncas son herederos de los antiguos *diquis*, en el extenso valle del mismo nombre que pierde en el horizonte hasta su desembocadura en el Océano Pacífico. Fueron hacedores de esferas de piedra tan perfectas en su redondez como misteriosas en sus significados. Su excepcionalidad y universalidad permitieron ser declaradas Patrimonio Mundial por la UNESCO en 2014. Sin embargo, ese concepto de esfericidad parece haberse perdido hoy en los vericuetos de la evolución y transmisión cultural del área. Los bruncas valoran en gran medida esos artefactos esféricos, lo consideran un patrimonio propio, organizan fiestas cuando una de las piedras es *repatriada* (término que usan los arqueólogos) a su territorio como contraprestación a un histórico y obsceno expolio secular que inició la compañía bananera concesionaria de la explotación y exportación de esta fruta una vez que las encontró al deforestar la zona para plantar sus cepas.

Los bruncas de hoy no fabrican esferas, pero sí máscaras de madera de gran contenido simbólico y vivos colores. Lo que fue una práctica ancestral, posiblemente de formas toscas y poco elaboradas (Castro, 2015), hoy en día incorpora los aspectos más sutiles de la creatividad e innovación para impulsar y perpetuar una identidad forjada en la herencia de los antepasados. Las máscaras bruncas son también una fuente de ingresos y desarrollo para las comunidades, pues se venden incluso en las tiendas más refinadas de la artesanía costarricense y constituyen uno de los principales reclamos turísticos. Las hay de muy diversos tamaños y, las más grandes superan, por mucho, la inicial pretensión de ser una simple máscara, pasando a configurar un adorno de gran dimensión sobre la curvatura de una gran corteza de árbol.

Llaman la atención sus colores aunque, hoy en día, según los informantes de Rey Curré, hay que distinguir entre aquellas que son solo para adorno y las que siguen cumpliendo una función básica en una de las tradiciones más consolidadas en el acervo antropológico de la región, aunque haya expertos que no la consideren como la base de su identidad (Bolaños & González, 2013): el juego de los diablitos.

Hoy en los pueblos bruncas (a finales de año en Boruca y en febrero en Rey Curré), resuenan los gemidos de caracolas, cuernos y los agudos reclamos de pitos y flautas para evocar los episodios más duros de la conquista española. Los *diablitos -cagbrú*, en idioma boruca (Bolaños & González, 2013)-, escondidos en máscaras de expresiones atemorizantes, conmemoran a los nativos indígenas en su lucha contra el invasor español, representado en forma de toro, en la figura de otro indígena que sujeta una base de un armazón de madera forrada con yute y forma de cabeza de animal con cuernos en su parte delantera. Los diablitos o bailadores van ataviados con trajes de hojas de plátano, el aludido yute, mangas de camisa larga y pantalón para protegerse (Vargas, 2010). Es colocarse un paño colorido en la cabeza que cae como manto en sus espaldas y sólo los del diablo mayor y alguno que otro dirigente los portan con el tejido tradicional de algodón y tintes (p. 13).

Los diablitos han *nacido* durante la noche, metáfora de la creación del mundo según los relatos de la cosmovisión local (Vargas, 2010). Este hecho es conocido como *nacencia* y se realiza en un cerro cercano al pueblo (Castro, 2015). Y, bajo las máscaras de madera, emiten constantes gritos agudos, mientras burlan al toro con empellones y movimientos desordenados, a los que el animal responde con embestidas de considerable fuerza hasta ir tumbando a los bailantes. Un acordeón acompaña el ritual.

Según Daniel Leiva, uno de los líderes comunales, reafirma el sentido expresivo de las máscaras con el sentido de infundir terror a los españoles. Algunas máscaras, de gran belleza artesanal, son auténticas creaciones de relatos míticos (Vargas, 2010) y en sus simbolizaciones, plagadas de formas de animales entre los que podemos citar el jaguar, la serpiente o la rana, están implícitos aspectos como la creación del mundo o la fertilidad. La máscara, según Leiva, también esconde una identidad que les señalara como enemigos directos de los españoles, aspecto que también recoge Castro (2015). Los reiterativos y penetrantes sonidos de instrumentos de viento, "reclaman la presencia de refuerzos, convocan a la participación de más indígenas en la lucha contra el toro, por eso cada vez se van sumando más diablitos", añade.



Figura 52. El *juego de los diablitos* simboliza los episodios de la conquista española desde la visión indígena brunca (Boruca, Costa Rica).

Los diablitos pelean con el toro durante tres días hasta vencerlo en un episodio llamado *la tumbazón* (Castro, 2015). La muerte del toro simboliza la victoria sobre el conquistador, la liberación de un pueblo que nunca aceptó la sumisión al invasor. Y toman chicha, la cual comparten con todos los asistentes al ceremonial, como metáfora de la sangre del animal derrotado. Es una fiesta simbólica que termina con la quema del toro y con una parodia sobre la repartición de las partes nobles del animal a personas de la comunidad, que los carniceros mencionan con nombres y apellidos (Vargas, 2010, p. 8).

Hay una evidente hibridación en este ritual. Según Vargas (2010), la ceremonia comparte elementos del mundo prehispánico, colonial y contemporáneo. Sirva esta reflexión para adentrarnos en la coreografía, novedosa e innovadora desde el punto de vista de la producción cultural local, que han compuesto los herederos de uno de los fabricantes de máscaras borucas más reconocidos, fallecido a finales del año 2014: Ismael González. Son ellos quienes muestran ahora una imagen "renovada" de la identidad boruca, con máscaras que cambian la fisonomía tradicional de los *diablitos*, aunque no necesariamente representen a éstos. Algunos expertos (Bolaños & González, 2013) han considerado este hecho como parte de la

evolución del ceremonial y su paulatina conversión al espectáculo, pues ya en Boruca la presencia de turistas es masiva y la representación del juego de los diablitos conlleva incluso una organización y acreditación para observar un espectáculo.

Sin embargo, desde la consideración de que la cultura evoluciona, es necesario considerar los aportes de Melvin González -más conocido como *Kamel*- e ismael González (así se llaman) a partir de la creación de su grupo de música, danza y teatro Noncuanxá (aproximativo de "La cola del mono" en idioma boruca).



Figura 53. Grupo de teatro y música boruca Noncuanxá (La cola del mono) (Costa Rica).

Junto a otros miembros de la agrupación y el apoyo de Fred Herrera, un director de teatro costarricense no indígena, han compuesto la obra titulada "El jaguar de la ceniza", en una creación colectiva inspirada en la evocación a los espíritus que protegen a la naturaleza, según comenta el propio Kamel que, mientras nos habla en una amena entrevista, sostiene en la mano la máscara dorada que porta en la obra, refiriendo la importancia que siempre ha supuesto para la cultura brunca.

"La máscara es esto que ves aquí pero cuando uno se la pone, la mente se va hacia atrás en el tiempo, se llena de orgullo, de felicidad. Por eso nosotros siempre hemos usado máscaras, desde tiempos ancestrales".

Con sus sonidos onomatopéyicos, notas musicales emanadas de flautas y caracolas, máscaras, cuerpos pintados y las nuevas simbolizaciones y posibles interpretaciones en torno al concepto de la esfera, la coreografía viene a dar un salto cualitativo en la interpretación de la propia cultura, algo que no resulta fácil en las comunidades indígenas.

Sin embargo, Kamel asegura que la propuesta pasó por un proceso de validación interna. Su hermano Ismael añade: "El grupo empezó a buscar historias en nuestras raíces culturales y a crear seres que se movieran. Es el valor cultural que hemos venido a implementar, al tiempo que supone una oportunidad de desarrollo hacia nuestras comunidades".

El hecho de considerar acciones como ésta como una oportunidad para el desarrollo económico local ha fortalecido un sentido educativo que el grupo ha querido impulsar, especialmente con los más pequeños. Los hermanos González sostienen que, en general, en Boruca ha sido muy bien aceptada la representación y ahora la llevan incluso al origen de su cultura, al sitio arqueológico Finca 6, para que más personas conozcan su creación artística.

La forma de interpretar la cultura por parte de los propios miembros de la cultura es una oportunidad para la educomunicación y más si pensamos en el uso de los medios audiovisuales. Como bien afirman Bolaños & González (2013), la fiesta de los diablitos es una de las manifestaciones indígenas más filmadas en Costa Rica, la primera vez en 1966, mediante el documental titulado *Viaje a la tierra boruca*, del periodista costarricense Miguel Salguero (p. 25).

Otras iniciativas audiovisuales han permitido estudiar y difundir la tradición, así como observar los aspectos en los que ha ido cambiando. Sin embargo, la visión siempre ha sido la de un realizador foráneo. Quizá sea hora de seguir explorando en las simbolizaciones bruncas desde una perspectiva más participativa, mediante un proceso de alfabetización mediática y creación colectiva de nuevos productos audiovisuales. La educomunicación, entendida de forma participativa, toma la palabra y la escucha hacia manifestaciones indígenas que, lejos de desaparecer, se reinventan y ofrecen nuevos lenguajes y espacios de convivencia.

3.7. ETNOGRAFÍAS DE PANAMÁ

3.7.1. Recuperando Panamá Viejo

Un grupo de niños entusiastas corretean por las explanadas de Panamá Viejo, entre las ruinas de los edificios que conformaron esta importante ciudad colonial. Pertenecen a un colegio del interior del país y han venido a realizar una visita didáctica dentro de un programa educativo que trata de inculcar, desde temprana edad, una correcta interpretación de este lugar arqueológico.

Su directora es Diana Zárate, una joven capaz de agrupar a los escolares en torno a los despojos de un edificio y lograr que todos escuchen atentamente sus explicaciones. Por ejemplo, frente al Convento de Santo Domingo, les alecciona sobre lo delicado de las piedras originales del edificio, con el fin de que no jueguen sobre ellas y las traten con el máximo respeto.

Los pequeños admiran las obras, aunque es la torre la que cautiva su especial atención. El añejo bastión todavía se mantiene en pie abrazando la historia, recordando que fue puesto de vigilancia y campanario de la catedral. La torre se ha convertido en el emblema del sitio y de la propia Panamá. Sin embargo, Diana insiste en la necesidad de que los niños no recuerden solo este símbolo. "Estamos intentando que la ciudad sea identificada como un todo", añade.

Casi 4.000 niños pasaron por este lugar en un año, como consecuencia de la iniciativa pedagógica, impulsada por el Patronato de Panamá Viejo. Según sus responsables, el objetivo del proyecto es retomar el amor que antiguamente sentía la gente por este sitio. Desde hace algún tiempo, las visitas de los nacionales decrecieron. Por eso, ahora juntan esfuerzos con el fin de que los ciudadanos redescubran su propia historia. "Es la primera ciudad de los panameños, por lo tanto tiene que permanecer en su memoria", afirma Diana.

A los niños les pagan el transporte y la alimentación. Ahora los llevan al museo y les muestran todas las piezas que exhiben las vitrinas. Ante una gran maqueta que reproduce fielmente el trazado de la ciudad y su posición en la bahía, les recuerdan que la fundación de Panamá Viejo ocurrió en 1519 a cargo de Pedrarias Dávila y fue destruida en 1671, tras la invasión del pirata inglés Henry Morgan. Después, en un aula habilitada en el antiguo edificio de la Compañía de Jesús, realizan trabajos manuales en grupos.



Figura 54. Un grupo de niños ante la maqueta de la que fuera la primera ciudad española en Panamá, hoy conocida como Panamá Viejo.

Tienen que construir una casa, a partir de su imaginación y creatividad, con cartón, papel, corcho, palillos de madera y hojas de palma. Se ayudan de marcadores y papel celofán. Diana recuerda que cada actividad está pensada para cincuenta niños. Y añade: "Los pequeños tienen más capacidad de recordar el lugar y su transcendencia cuando realizan este tipo de actividades pedagógicas. No es lo mismo una simple visita de paseo que incluir este tipo de juegos creativos que dan la oportunidad de reflexionar sobre lo que se les explicó en el museo".

El proyecto educativo también cuenta con una parte para la formación de docentes. "Si no viven en Panamá centro, les resulta muy dificil venir aquí. Les estamos dando la oportunidad para que entre todos retomemos el lugar y queramos visitarlo libremente", concluye.

Fue la primeriza Panamá un punto estratégico para atravesar el istmo, anticipo de la gran obra de ingeniería que siglos después supuso el canal. Aquella urbe era el centro donde se realizaban los trámites para que los cargamentos de metales preciosos provenientes de Sudamérica, cruzaran la franja terrestre por caminos y ríos hasta los puertos atlánticos de Nombre de Dios y más tarde Portobelo, donde se aventuraban en su larga travesía hacia España.

Además de su pasado colonial, según Arango, Durán, Martín, & Arroyo (2006), las ruinas de Panamá Viejo evocan el primitivo asentamiento indígena que allí encontraron los españoles. El origen etimológico de Panamá probablemente hay que buscarlo en la "abundancia de peces" que ofrecía el área. Era el territorio de los indios cuevas, así llamados quizá por sus prístinas viviendas, horadadas en troncos de árboles o sumergidas bajo la espesura simulando cavernas vegetales.

Versión más o menos romántica, lo cierto es que aquellos pobladores vivieron de la agricultura y de la pesca, y mantuvieron relaciones comerciales con otras comunidades cercanas. Se cree que, además de la voz Panamá, algunas toponimias actuales en el país proceden de la antigua lengua cueva, como Chame, Chagre, Taboga o Chepo.

El actual museo de Panamá Viejo exhibe valiosos vestigios de aquella cultura indígena. La cerámica encontrada en las excavaciones arqueológicas corresponde al periodo comprendido entre los años 850 y 1250 de nuestra era. Posee formas variadas, pero escasa presencia de pintura. Llama la atención un collar hecho con conchas de la especie *Sponylus princeps,* un molusco de aguas profundas (Arango et al., 2006).

Las pruebas de radiocarbono indican que la mujer que portaba el abalorio murió hace unos 800 años. Se cree que ostentó cierto estatus social. El collar forma parte de una ofrenda funeraria hallada en el área de la Plaza Mayor de la ciudad. Las excavaciones también han permitido recoger vasijas colocadas como parte de ajuares mortuorios con restos de alimentos, semillas de maíz, almejas y huesos de pescado, junto a herramientas de piedra y aguijones de rayas, tal vez usados como cuchillos o navajas (Arango et al., 2006, p. 25).

Aunque no se sabe con certeza por qué los españoles eligieron ese asentamiento, la presencia indígena pudo ser un aliciente, para contar con mano de obra en la ardua tarea de construir una ciudad. Prevaleció también su buena ubicación

para las pretensiones conquistadoras hacia oriente y la importancia para el control del tráfico comercial de la colonia. Sin embargo, las condiciones de habitabilidad del sitio no parecían las mejores, especialmente por la escasez de agua potable, un bien que llegó a ser muy preciado en la localidad y que se podía comprar a los aguadores, que la acarreaban desde el río Chagres.

En 1519, Pedro Arias de Ávila, más conocido como Pedrarias Dávila, que había sido nombrado gobernador y capitán general de Castilla del Oro, y ostentó su cargo de gobernante con mano de hierro, procedió a dar a los Reyes Católicos cuenta de la fundación de la nueva urbe, recibiendo de España, dos años después, el título oficial de ciudad y un escudo de armas. Siete meses antes, el propio Pedrarías había ejecutado a Vasco Núñez de Balboa, autor del descubrimiento del Pacífico en 1513. Las referencias históricas reiteran su férreo carácter, enfatizando que todos, indígenas y españoles, le temían.

Es probable que ese carácter irreductible propiciara el rápido crecimiento de la ciudad. Pronto se levantó la estructura urbana con apenas cien pobladores españoles y la ayuda de los habitantes originarios. Fueron ellos los encargados de abastecer de pescado y otros alimentos a los nuevos moradores. La ciudad cobró forma reticular, y se alzó la torre en un extremo de una plaza mayor. Para el tamaño de la urbe, ésta resultaba pequeña y una forma ligeramente trapezoidal. Además de puesto de vigilancia, la emblemática torre fue el campanario de la catedral, al lado de las Casas Reales, que representaban a la Corona, y el cabildo, encargado del gobierno municipal.

Según documenta Tejeira (2007), otros edificios importantes fueron la Casa Alarcón, perteneciente a uno de los vecinos más ricos de la ciudad; el convento de Santo Domingo; la iglesia y convento de la Compañía de Jesús; y el Puente del Rey, el mejor conservado de la época colonial en todo el país, camino clave en el tránsito de las riquezas españolas hacia Portobelo.

Panamá Viejo era el centro del sueño conquistador, del anhelo expansionista. Desde allí, entre 1520 y 1530, se organizaron las expediciones hacia América Central y Sudamérica. Uno de sus afamados vecinos fue Francisco Pizarro, quien permaneció en la villa durante 20 años y fue miembro del cabildo. Una vez descubiertos los ricos yacimientos de oro y plata en el Perú, la ciudad se convirtió en el lugar estratégico ya mencionado, pero también en punto de mira para codiciosos piratas, que ávidos de tesoros, acecharon una y otra vez el enclave.



Figura 55. La antigua torre es el emblema de Panamá Viejo, ciudad destruida por el pirata inglés Henry Morgan en 1671.

Desde Panamá Viejo, los cargamentos llegados del Perú emprendían dos posibles caminos por el istmo hasta los puertos del Océano Atlántico: el Camino Real, completamente por tierra, y el Camino de Cruces, que aprovechaba el río Chagres. Los trabajos de carga y acarreo se realizaban a lomo de mula, ayudado por los esclavos africanos, cuya herencia cultural está hoy latente en Panamá.

Pese a que los españoles habían construido fortificaciones a lo largo de esas rutas ístmicas, y que sus cañones apuntaban hacia lo insondable del océano en prevención de posibles ataques corsarios, la penetración de los piratas fue inevitable. En 1671, el inglés Henry Morgan, haciendo gala de sus dotes de estratega, logró vencer a los españoles del Castillo de San Lorenzo a orillas del Atlántico y surcar el río Chagres hasta la ciudad de Panamá con 1.200 hombres a su mando.

En Panamá, los españoles, que no estaban lo suficientemente preparados militarmente para resistir el ataque, fueron sometidos a un asedio que duró varios meses hasta la destrucción del asentamiento. Pudo ser el propio Morgan el encar-

gado de acabar con la ciudad. Sin embargo, una de las conclusiones más aceptadas por los investigadores es que fue el gobernador español, Juan Pérez de Guzmán, quien dio la orden de explotar las reservas de pólvora, con el fin de evitar el saqueo de las municiones y riquezas que allí custodiaban (Arango et al., 2006). De esa manera, el gobernador desterraba su gran terror: que Morgan se hiciera dueño de la ciudad y emprendiera, desde allí, una imparable conquista hacia el sur que pusiera en peligro todo lo avanzado por la conquista española. El gran incendio que causó su decisión consumió las viviendas de Panamá, la mayoría construidas con madera. A pesar de ello, se cree que Morgan salió airoso, con 178 mulas cargadas de oro y plata, y un número indeterminado de prisioneros.

Hoy en día, Panamá Viejo es un referente turístico. Las ruinas combinan su esplendor histórico con la desolación de su pasado, la misma con la que podemos imaginarnos la ciudad devastada en el ataque de Morgan. Después de su destrucción, la gran mayoría de las piedras de sus ruinosos edificios fueron llevadas hasta lo que hoy es el Casco Antiguo de Panamá, declarado, al igual que Panamá Viejo, Patrimonio de la Humanidad. La villa que hubiera fundado Pedrarias quedó en el abandono durante más de dos siglos.

La directora ejecutiva del Patronato de Panamá Viejo, Julieta de Arango, cree que este abandono no supuso el olvido absoluto de la antigua ciudad. Durante los siglos XVIII y XIX al lugar llegaron viajeros que escribieron crónicas de gran valía documental: "Estas ruinas, que cada día van desapareciendo más y más, y que casi en su totalidad cubren ya las silvestres matas que sobre ellas han arraigado, con el único recuerdo de la populosa ciudad", escribió Armand Réclus, ingeniero francés que estuvo en Panamá entre 1876 y 1878 (Arango et al., 2006, p. 74).

Ya en el siglo XX, en los años 40 y 50, numerosos pobladores ocuparon los aledaños del sitio dando lugar a la barriada que hoy se extiende junto a las ruinas. Esas personas cuentan hoy sorprendentes historias sobre los objetos que encontraron, brindando información útil para los investigadores. Sin embargo, todavía falta, en opinión de Arango, que se integren más al conjunto histórico, que sientan un orgullo que les impulse a cuidarlo y protegerlo. Algunos avances ha habido gracias a algunas campañas.

"La gente ya no habla solo de la torre como antes, ahora entienden que hay algo más. Las escuelas vienen con mayor asiduidad y tratamos de inculcarles ese

cambio de percepción", afirma. El reto principal, según ella, es terminar de integrar el sitio al gran fenómeno de la modernidad que representa la capital.

El Patronato comenzó la gestión del conjunto histórico monumental de Panamá Viejo en 1995. La institución, sin fines de lucro, persigue proteger, conservar, investigar y poner en valor las ruinas de este importante lugar (Tejeira, 2007). El proyecto logró consolidar el único sitio arqueológico permanente en Panamá, impulsó una ley de protección del área y obtuvo la declaratoria, en 2003, de Patrimonio Arqueológico Nacional.

El espíritu colonial de Panamá Viejo sigue vivo. Sus piedras desprenden el sentido estratégico que supuso para españoles y piratas, el permanente anhelo por su control, como centro de sus más enconadas ambiciones. La torre es un faro cultural que ilumina el resto de monumentos junto a los incesantes barcos y el frenético ritmo de la gran ciudad. Panamá Viejo es, en definitiva, parte intrínseca del Panamá moderno, esencia de su identidad.

Aparte del patrimonio cultural, las visitas incluyen inducción sobre el patrimonio natural, dado que la bahía de Panamá Viejo está inmersa en un ecosistema que cuenta con más de 25 especies de aves migratorias, las cuales hacen escala en su tránsito desde Estados Unidos hacia Sudamérica.

Michelle Caballero, bióloga que trabaja en la observación y conservación de aves, incide en la necesidad de realizar actividades de educación ambiental con las escuelas: "Hay que ligar el componente natural con el cultural y el social, ya que las personas somos parte del ambiente". Provista siempre de unos prismáticos, Michelle observa y explica sobre las aves que ahora sobrevuelan esta área protegida. Ahí está el playero occidental, la cigüeñuela cuellinegra, el playero aliblanco, las garzas, los pelícanos...

¿Por qué las aves son importantes?, pregunta un maestro para que los niños escuchen. Michelle responde que son indicadores de la salud de un ambiente. "Si las aves siguen llegando a un lugar, significa que éste mantiene las condiciones que necesitan para alimentarse y mantener su comportamiento normal, que aquí no es otro que seguir su viaje hacia el sur", aclara.

A pesar de las construcciones modernas, los grandes edificios y la autopista del Corredor que pasa por encima de los fangales, las aves siguen llegando al lugar, como ha ocurrido desde tiempos inmemoriales. Utilizan el sitio como lugar de

descanso y reabastecimiento para proseguir su travesía. Eso no quiere decir que no haya impactos, y el reto es minimizarlos. Michelle menciona algunas amenazas, como los niveles de contaminación o de desechos sólidos, que pueden afectar el movimiento y comportamiento de las aves. Mientras tanto, las bandadas de pájaros sobre la lama que queda al descubierto en la marea baja provoca estampas de gran belleza, que se reproducen una y otra vez desde hace cientos de años.

3.7.2. Cultura y reinserción social en el Casco Antiguo

El guía turístico Julio Lone se ha levantado temprano para recibirnos. Su casa, la misma en la que nació hace 42 años, es una vivienda humilde, en el segundo piso de un edificio emblemático del Casco Antiguo de Panamá, próximo al palacio de gobierno. Hoy la casa luce deteriorada, pero está prevista su restauración, como el resto de inmuebles de la zona.

La visita al Casco Histórico comienza en esta vetusta casa, con los recuerdos del propio Julio sobre un cuadro plagado de fotografías de su vida. Son momentos que repasa entre risas y también lágrimas, especialmente cuando rememora el momento en el que abrazó a su madre al salir de la cárcel. Es el inicio de un ameno y enriquecedor diálogo con alguien que se ha convertido en un claro ejemplo de cómo la cultura puede cambiar la vida de una persona. Su estancia en el presidio duró 10 años. Fue condenado por robar un vehículo y varias joyas. Hace solo unos años, el Casco Antiguo era una zona altamente peligrosa, de calles oscuras perdidas en el abandono. Pasear por sus recovecos era un riesgo para los turistas y la delincuencia era un modo de vida para jóvenes como Julio.

Hoy en día un nuevo brillo preside el devenir de este rincón urbano, declarado Patrimonio de la Humanidad por la Unesco en 1999. La ciudad vive desde hace algunos años un proceso de restauración y remodelación que le ha dado un nuevo color y se respira un aire renovado. Refulgen los edificios recién pintados y, gracias a los programas sociales, se ha recuperado no solo el patrimonio tangible, sino el espíritu de convivencia y desarrollo de sus habitantes.

"El Casco Antiguo es el corazón, es el amor, puedes pasear, puedes conversar, reír... hasta llorar", apunta Julio, quien recuerda cómo un programa de reinserción para los habitantes de la zona y los barrios aledaños le permitió abandonar su oficio de *lavacarros* y emprender un nuevo modo de vida en torno a la historia y la cultura que le vio nacer y crecer.

Julio se ha tocado con un sombrero de paja para protegerse del fuerte sol que cae sobre Panamá. La visita comienza en la Plaza de Francia, en la llamada Punta de Chiriquí, de estilo neorrenancentista, donde destaca la sede del Instituto Nacional de la Cultura, que funcionó originalmente como un cuartel y, en torno a los años 30, como Palacio Legislativo y de Justicia.



Figura 56. El Casco Antiguo de Panamá fue declarado por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad en 1999.

Junto al edificio, se yergue un obelisco coronado por un gallo, el símbolo del pueblo francés. Recuerda el intento frustrado de Francia de construir el canal de Panamá, en la figura de Ferdinand de Lesseps. Destacan los bustos dedicados a este inversionista y cuatro ingenieros de renombre que iniciaron la magna obra. Una lápida de bronce muestra dos mujeres con sus manos entrelazadas. Son los dos océanos que se unen simbólicamente con sus dedos, formando una esclusa.

En esa misma plaza observamos algunas esculturas de hierro que representan de forma original ciertos momentos de la historia de Panamá. Los restos de

una ametralladora de cañón corto, utilizada por el ejército estadounidense en la invasión de 1989, se convierten artísticamente en una máquina de coser, que representa el momento en el que se tejió la primera bandera panameña. La mujer que de forma simbólica activa la máquina es María de la Ossa de Amador Guerrero, esposa de Manuel Amador Guerrero, primer presidente de la República, y madrastra de Manuel E. Guerrero, quien diseñó la bandera. Julio no pierde la ocasión para recordarnos su significado: el color rojo quiere decir "conservador"; el azul, "liberal"; el blanco es sinónimo de "paz"; la estrella azul, de "lealtad"; y la estrella roja, de "justicia".

Subiendo los escalones en torno al obelisco, puede apreciarse la vista imponente de la Ciudad de Panamá: el contraste de los rascacielos y de este centro histórico, a orillas del gran océano. Es el momento de recordar que el Casco Antiguo data de 1673 y fue el lugar al que decidieron trasladarse los españoles cuando su primer asentamiento, a ocho kilómetros de allí y hoy conocido como Panamá Viejo, fue destruido por el pirata inglés Henry Morgan, en 1671 (Arango et al., 2006). De hecho, muchos edificios fueron levantados con las piedras del antiguo emplazamiento. La nueva ciudad ofrecía buenas condiciones para la defensa, por los numerosos arrecifes coralinos que emergían del fondo marino en momentos de marea baja. Por ahí abajo están todavía los túneles que excavaron los españoles para trasladar los tesoros de oro y plata que quedaron tras el saqueo de Morgan.

En el Parque de Francia se mantiene el primer recinto de piedra conocido como "las bóvedas", donde se guardaban pertrechos y bastimentos. Fue también el primer cuartel que los españoles construyeron, y sirvió como prisión. Entre sus piedras se observa la argamasa de calicanto tan característica en las construcciones de la época. Julio añade que esa especie de cemento se preparaba con estiércol de animales, huevo, caracolito, agua de mar y arena.

Probablemente el calicanto sea el mortero que sujeta uno de los emblemas de la construcción colonial del Casco Antiguo: la Casa Góngora. De dos plantas, este bello edificio esquinero alberga hoy una casa de la cultura. De sus elementos originales, se conserva una ventana con su reja de madera. Un balcón rodea y da realce a la construcción, que data de 1756 y fue construida por el capitan Pablo Góngora de Cáceres, un importante vecino de la villa (Tejeira, 2007, p. 206).

Es mucho lo que hay que ver en el Casco Antiguo de hoy en día. Y más será cuando las obras que todavía se ven por sus calles concluyan y la urbe quede com-

pletamente restaurada. Julio recomienda ampliar los conocimientos de este enorme patrimonio mediante los libros. Él mismo lo hace, pues la vasta historia que se desprende de los edificios no se termina de aprender nunca. Su vocación es cultivarse y mejorar en su trabajo cada día, especialmente en sus discursos. Quiere desterrar ese mito de que el panameño "habla corto, lee rápido y agarra el periódico de atrás para adelante", sentencia esbozando una generosa sonrisa.

En la Plaza Mayor destaca la Iglesia Catedral metropolitana. Su primera estructura fue de madera, en 1674, y su diseño posterior estuvo influenciado por los planos de la catedral de Lima. Sin embargo, la construcción sufrió severas vicisitudes durante algo más de un siglo y fueron numerosos los cambios en su trazado, pues no cumplía con las condiciones de luminosidad y espacio que esperaban sus inspiradores. Hoy en día es uno de los templos más grandes de Centroamérica.

La Catedral cuenta con dos torres rematadas con chapiteles piramidales. Según Julio, estas torres fueron los primitivos faros de la ciudad. Para iluminar la ruta de los barcos, los españoles colocaron trozos de madreperla (nácar) en la cúspide, que hoy siguen brillando, con el fin de actuar como objetos reflectantes.

A un costado de la Plaza Mayor, otro referente arquitectónico revitalizado nos aguarda. Hoy es el flamante Museo Interoceánico del Canal de Panamá, pero la historia que esconden sus paredes es muy rica. Actualmente, la historia de Panamá, desde la llegada de Vasco Núñez de Balboa hasta nuestros días pasando por el mito de la construcción de la vía marítima entre los mares, decora profusamente las salas de los cuatro pisos de este bello edificio, que entre 1874 y 1875 fuera Grand Hotel; en 1881 pasara a ser la sede de la *Compagnie Universelle du Canal Interocéanique*; y posteriormente albergara las oficinas del estadounidense *Isthmian Canal Comission*, hasta su venta a las autoridades panameñas para convertirse en la sede de Correos y Telégrafos de Panamá.

La inauguración del Grand Hotel fue todo un acontecimiento que atrajo incluso a corresponsales de la prensa internacional. Su creador, George Loew, empresario alsaciano del siglo XIX residente en Panamá, había patrocinado esta construcción de 4.000 metros cuadrados y 80 habitaciones. Sus corredores, expuestos al exterior para aprovechar la brisa refrescante, acogieron a apuestos huéspedes, como el propio Ferdinand de Lesseps, que gozó de una estancia y un banquete el 1 de enero de 1880.

En el museo, se puede leer la crónica del diario La Estrella de Panamá:

> Las mesas estaban muy bien dispuestas; con mucho gusto adornadas por el Sr. George A. Loew. A la izquierda del Dr. Ferro (delegado del gobierno de Colombia, que vino con con una comitiva de más de 125 invitados) quien, como ya hemos dicho, presidía el banquete, se sentó el Sr. de Lesseps; la Sra. de Lesseps honró a los concurrentes, aceptando un asiento a la mesa, el inmediato a la derecha del representante del gobierno de la Unión.

El museo actual explica la exquisitez de los elementos que conformaban el Grand Hotel, con espacios de escalera de madera constrida con balaustres de nogal importado de Estados Unidos, tapices y mobiliarios de Francia. Todas las habitaciones daban al exterior por el bienestar de los clientes. Se podía incluso hacer hielo con un máquina de vapor. Y en la planta baja, un café propiciaba reuniones en las que se concretaban los negocios más importantes, propias de una urbe que ya se atisbaba como centro financiero internacional.



Figura 57. Julio Lone, beneficiario de un programa de reinserción social vinculado a programas de revitalización cultural. Hoy es guía turístico del Casco Antiguo de Panamá.

Julio nos muestra ahora con orgullo el "arco chato", un emblemático punto del Casco Antiguo. Se trata de un gran arco rebajado de ladrillos que sostenía el piso del coro alto del convento de Santo Domingo (Tejeira, 2007, p. 200). Las ruinas del edificio no nos permiten apreciar la pulcritud que exhibió la portada principal, que resultó única, con su forma escalonada y dos cuerpos de pilastras.

Por su longitud, forma y antigüedad, el arco chato cumplió un importante papel en el proceso de planificación y construcción del Canal. Su supervivencia demostraba que los sismos son poco frecuentes en Panamá, y este dato contribuyó a tomar la decisión de construir la vía interoceánica en este país y no en Nicaragua. A pocos metros, otro convento también en ruinas, perteneciente a la Compañía de Jesús, no pudo soportar los embates del saqueo de piratas, ni de los incendios que asolaron la ciudad a lo largo de su historia. El edificio tiene el honor de haber albergado la primera Universidad del Istmo, entre 1749 y 1767.

Y así, caminando frente a casas de renombre, palacetes, museos y templos, llegamos a la Iglesia y Convento de San José, gran referente del Casco Antiguo, por su altar de oro. Fue fundada por los padres Agustinos Recoletos y dice la leyenda que su gran retablo fue trasladado desde Panamá Viejo embadurnado con ceniza con el fin de que pasara inadvertido a los ojos del pirata Morgan. Sin embargo, y según los expertos, su decoración hace pensar más bien en el siglo XVIII.

Julio muestra satisfecho el altar y recuerda que éste es solo uno de los siete que contiene la iglesia, representativos de los siete días que tardó Dios en crear el mundo. Con esta explicación, Julio se despide, no sin antes recordarnos que habrá que regresar al Casco Antiguo, porque es mucho lo que queda por ver y aprender. Él no se va de aquí. Aquí nació y entre sus edificios quiere quedarse para siempre, gratamente atrapado por la historia y la cultura que rezuman sus piedras.

Atendiendo reclamos de turistas, saludando a los vendedores de artesanía y sombreros típicos, compartiendo con otros guías, Julio se escabulle entre las estrechas calles del Casco Antiguo. Cuando llega a la puerta de su casa, su sobrina pequeña, al verle, corre hacia él y le abraza.

Mientras, Panamá sigue creciendo y modernizándose. El famoso y gran canal se ha ampliado en 2016 con nuevas y monumentales esclusas, pero personas como Julio nos invitan y animan no dejar de mirar el Casco Antiguo, porque, cómo él mismo lo ha bautizado, este es "el barrio del amor".

3.7.3. Ritual congo en las fortalezas de Portobelo

Dicen que por Portobelo pasó un tercio del oro y de la plata que se comercializó en el mundo durante el siglo XVII, pero a tenor de la importancia histórica de esta ciudad puerto, la cifra bien pudo ser superior.

No es difícil imaginar los episodios de fuego y sangre que españoles y piratas libraron entre los muros y cañones del Fuerte de San Jerónimo, su emblema más representativo. Lejos ya aquella época, la bahía ofrece un panorama tan bello y embriagador como el que llevó a Cristóbal Colón a bautizarla con el nombre de *Porto Bello* el 12 de noviembre de 1502 (Alba, 1971). El Almirante realizaba su cuarto viaje a América. Las crónicas coloniales relatan cómo los expedicionarios quedaron varados por siete días debido a las lluvias y al mal tiempo que les afectó, y dan fe de la importancia estratégica que concedieron al lugar, en el que se asentaba un poblado indígena Se puede leer en la antigua Aduana de Portobelo, hoy convertida en Museo:

> El puerto es muy grande y hermoso... adentro de él puede llegarse la nao a tierra y salir volteando si quisiera. Toda la tierra de la redondez del puerto es graciosísima; estaba toda labrada y llena de casas, a tiro de piedra y ballestas, la una de la otra, que parecía todo como una huerta pintada y de las más hermosas que se haya visto por toda esta costa.

R. Suñé[105] (comunicación personal, 6 de marzo, 2014), afirma que los españoles se dieron cuenta en seguida de las condiciones favorables que ofrecía el sitio para consolidar allí el puerto comercial más importante en tierra americana. La profundidad de sus aguas, la abundancia de piedras para la construcción de muelles y fortalezas, y la forma propicia de la geografía para la defensa militar, así lo confirmaban.

Sin embargo, Portobelo no se llegó a fundar como ciudad hasta 1597, hecho provocado por el desplome de Nombre de Dios, situado a unos kilómetros hacia el oriente. Este puerto, había sido fundado por Diego de Nicuesa en 1510 y, siete años después, consolidado por el gobernador y capitán general del Reino de Tierra Firme, Pedrarias Dávila.

A Nombre de Dios habían llegado, durante ocho largas décadas, los cargamentos de oro y plata que los españoles extraían en el Virreinato del Perú, donde

[105] Entrevista realizada a Rodolfo Suñé, arquitecto de campo del Patronato de Portobelo y San Lorenzo.

embarcaban hacia la antigua ciudad de Panamá, en el Océano Pacífico. Una vez allí, eran trasladadas a lomos de los esclavos negros por tierra atravesando el istmo a través del llamado Camino Real, un trecho de ochenta kilómetros y tres pies de ancho, construido con piedras cubiertas de arcilla para lograr una superficie lisa. El camino se hacía intransitable en la época lluviosa, lo que, unido a las invasiones y saqueos protagonizados por el pirata Francis Drake en Nombre de Dios en 1572 y 1573, aceleraron la decisión de las autoridades de abandonarlo y trasladarlo a Portobelo.



Figura 58. La antigua Aduana y el Fuerte de San Jerónimo (Portobelo, Panamá).

Poco a poco el nuevo emplazamiento fue levantando sus estructuras civiles y militares. Se decidió no amurallar la ciudad y a cambio mantenerla al resguardo de ataques con las fortalezas, a las que ayudaban el rocoso entorno natural y la espesa selva circundante. Según testimonios de la época, Portobelo llegó a tener 100 casas y sus habitantes se dedicaron a la agricultura, la pesca y la cría de cerdos.

Siguiendo el antecedente que en Nombre de Dios supuso la Casa de Contratación, se decidió construir una Aduana o Contaduría (Alba, 1971), uno de sus edificios más representativos hoy en día, gran ejemplo de arquitectura colonial, junto al Fuerte de San Jerónimo. Su construcción comenzó en 1611, pero sus materiales, entre los que predominaba la madera, no garantizaban la seguridad de las riquezas que debía resguardar. Varias reales cédulas ordenaron la construcción de un inmueble de mampostería, el cual comenzó su alzado definitivo en 1630. Se terminó en 1766 y su suelo es el original, de 1638.

Hoy luce restaurado, destacando su sobria estructura de dos pisos y sus arcadas laterales de ladrillo y muros de calicanto. En su interior hay un museo que explica la historia de Portobelo y la importancia que cumplieron sus fuertes mediante maquetas explicativas, además de exhibir diversos objetos que conforman el patrimonio cultural y religioso de la ciudad.

Entre ellas, destacan réplicas de estatuillas de madera policromada que representan a Santa Rita, Santa Bárbara, San Lázaro o un pastorcillo de pesebre, pertenecientes a los siglos XVII y XVIII. Se exhiben también las túnicas de terciopelo con bordados de plata del Cristo Negro de Portobelo, cuya imagen permanece a pocos metros, en la Iglesia de San Felipe, venerada con fervor cada 21 de octubre por miles de peregrinos.

Si el viajero llega a Portobelo desde la carretera, la primera fortaleza con la que se encontrará es la de Santiago de la Gloria. No es la más grande, pero su transcendencia histórica es innegable. El propio pirata Drake, que siempre codició Portobelo y buscó la manera de conquistarlo, reconocía la pericia e inteligencia de quien lo diseñó.

Como apunta hoy el arquitecto Suñé, el acierto de los españoles a la hora de construir sus fortalezas fue la disposición de éstas en zigzag, ya que permiteron el fuego cruzado con otras baterías, colocadas en los fuertes de San Felipe Todo Fierro -primer punto de entrada-; San Fernando y San Fernandito -al otro lado de la bahía-; el Castillo de Santiago y el propio Fuerte de San Jerónimo. Sin embargo, este sistema defensivo fue puesto en entredicho cuando en 1678, otro Pirata, Henry Morgan, atacó Portobelo por la parte posterior. Incluso los relatos de la época testimonian la argucia de Morgan al relatar cómo en la garita que hoy despunta en Santiago de la Gloria, el vigilante de turno fue degollado.

Al Fuerte de San Jerónimo, el más emblemático de Portobelo, se llega desde el edificio de la Aduana, a través de una regio arco de piedra a modo de puerta de acceso, por la que debía identificarse quien por allí pasara, permaneciendo durante unos instantes en una habitación contigua cuyas paredes todavía están en pie. En lo alto del arco permanece un escudo y la fecha inscrita de 1758, año en el que se acometió un trabajo de reparación. Se cree que su construcción comenzó en enero de 1667 y que concluyó a finales de 1670, durante el gobierno de Agustín de Bracamonte (Alba, 1971). Sus planos originales fueron trazados en Sevilla.

Este fotogénico fuerte guarda una singular belleza, aparte de su importancia histórica y estratégica. Conserva numerosas almenas y cañones frente a un mar de aguas tranquilas. En ellas descansan un sinfín de yates y pequeñas embarcaciones, ajenas a los restos de la historia que todavía se esconde en sus profundidades. En algún lugar cercano, por ejemplo, permanece sumergido el ataúd sellado del propio Drake, muerto en esa bahía el 28 de enero de 1596 a causa de fiebre amarilla. El cofre con su cadáver fue precintado con plomo y enviado al fondo del mar en medio de un sepelio marino celebrado con todos los honores. Por ese motivo el Estado británico no ha querido rescatarlo, pese a que varias expediciones de buceadores aseguran haber dado con el sarcófago.

Portobelo es hoy una pequeña población de 3.000 habitantes, que intenta despuntar hacia el turismo, consciente de la riqueza cultural que conserva, tanto en su plano material como inmaterial. No hay que olvidar que está enmarcada en un entorno de exuberante vegetación, declarado Parque Nacional en 1976. También es considerado Conjunto Monumental Histórico.

Es probable que, caminando entre cañones herrumbrados y demás reminiscencias de la historia, escuchemos retumbar los ecos del patrimonio cultural inmaterial, también presente en Portobelo, en fechas de carnaval o en la celebración del festival de la Cultura Conga. Los tambores estremecen el ambiente con percusiones propias de la herencia africana que tanto sudor y sangre derramó en esta tierra.

Muchos esclavos lograron fugarse, escondiéndose en la selva donde fundaron sus comunidades o palenques, propiciando la cultura de los "cimarrones", cuya máxima expresión es el ritual congo. Esta manifestación exhibe hoy su colorido en la tradicional pollera -el traje de falda ancha que portan las mujeres y que abren con las manos mientras bailan-, los pañuelos en la cabeza o las máscaras de diablos, metáfora del esclavizador, con su látigo en mano.

La compra y venta de esclavos fue una tradición en Portobelo y, en buena medida, la raíz de los cantos y bailes que ahora representan, rememorando a sus ancestros, protagonistas de la vida de la ciudad y a su vez de sus famosas ferias (Álvarez-Nogal, 2011), que alcanzaron una transcendencia incomparable durante su época de apogeo colonial. En Portobelo hoy cantan el estribillo:

Anoche soñé con un hombre
De dientes de oro
y me quiso llevar
El diablo tun tun
El diablo tun tun.



Figura 59. El *Ritual Congo* es una expresión cultural heredada de los *cimarrones*, esclavos negros que lograron escapar en la época colonial.

El diablo tun tun, repite musicalmente una y otra vez un grupo de hombres y mujeres con atuendos coloridos, algunos con la cara tiznada de negro, por encima del color moreno de su piel, de su estirpe africana. Acompañan con sus voces y sus palmas el ritmo que nace de los tambores, que va embriagando el ambiente, sedu-

ciendo a todos los vecinos, que se acercan a la melódica invitación y comienzan a bailar, a participar del ritual congo, de la tradición más valiosa de Portobelo, que resuena en los muros históricos de sus fortalezas durante los días de Carnaval.

El diablo tun tun, cantan y gritan frenéticamente, imprimiendo percusiones del pasado. Son hijos de los cimarrones[106], los esclavos negros que escaparon de los trabajos forzados de los españoles. Desde sus poblados clandestinos o palenques exaltaron su libertad, dando lugar a la música y danza que ahora reproducen.

Según el Museo de la cultura conga de Portobelo, hay constancia de esclavos en Portobelo desde 1597. Antes habían estado en el cercano puerto de Nombre de Dios. Eran originarios del llamado Reino del Kongo, el estado más poderoso de la región atlántica de África centro-occidental durante los siglos XVI y XVII. Fueron vendidos y llevados a América para realizar un arduo trabajo físico, consistente en bajar los cargamentos de oro y plata de los barcos procedentes de la explotación española en Perú, llevarlos a cuestas por el camino de Cruces desde la primera ciudad de Panamá -en la costa del Pacífico- hasta Portobelo y allí volverlos a cargar en los navíos encargados de transportar esas riquezas a España atravesando el ancho Océano Atlántico.

En esos días de asueto, los esclavos se burlaban de sus amos, y utilizaban algunas artimañas para despistarlos. Se vestían de forma diferente y, para comunicarse, empleaban una especie de jerga que se ha mantenido hasta nuestros días. Hoy dicen que consiste en hablar al revés, pero pueden apreciarse en su sonoridad algunas voces nacidas en el corazón de África. Declamaban en sus idiomas de origen, golpeaban con fuerza sus tambores y bailaban hasta alcanzar un éxtasis que les permitía escapar momentáneamente de su vida sin futuro.

En su extenuante travesía del Camino de Cruces un buen número de esclavos logró escapar. Incursionaron en la selva y establecieron palenques clandestinos. Allí el ritual congo cobró fuerza. Uno de cada cuatro esclavos africanos llegó a ser cimarrón. Muchos de sus hermanos seguían esclavizados. Para vengarlos e intentar su libertad, pelearon contra los españoles y para ello se aliaron con los piratas ingleses, franceses y holandeses, que porfiaban en los alrededores por las riquezas que acumulaba Portobelo.

---

106 El término cimarrón podría provenir de la voz taína símaran, que significa "flecha despedida del arco" (Arrom, 1983).

Cuando los cimarrones salían a luchar, las mujeres quedaban al mando de los palenques. Puede ser esa la razón por la que el actual ritual congo lo comanda una reina, vistosamente engalanada con pollera (vestido de falda ancha) y una corona. Merced es su nombre genérico. En el pelo se ha colocado coloridas flores. Le acompañan las *mininas* o princesas, normalmente representadas por niñas.

Es probable que en lo más profundo de la tradición también se esconda un homenaje a la gran lideresa Nzinga Mbandi. Bautizada por los portugueses como Ana de Sousa, fue una influyente reina guerrera de Ndongo y Matamba (sudoeste de África) en el siglo XVI, quien resistió el dominio luso en la actual Angola y se hizo llamar "rey", en vez de reina.



Figura 60. La *Reina* del Ritual Congo (Portobelo, Panamá).

Precisamente un rey, con su tradicional corona, de la que cuelgan cintas de colores, acompaña el baile en el palenque instalado ahora de forma provisional en el parque central de Portobelo. Lo llaman Juan de Dios. Se ha puesto su jeans al revés, dejando al descubierto el forro de sus grandes bolsillos, cuelga diversos col-

lares y en una mano porta un guante. Baila con la reina y atrae a los congos, a su pueblo, que, pasados unos minutos, forma un grupo estridente y trémulo, con movimientos que comienzan siendo sensuales y terminan en sacudidas corporales sin orden ni concierto.

La característica principal de los congos, también llamados *negremacha* (Góndola, 2005), es su atuendo. Ni siquiera llevan las ropas al revés, como ellos proclaman. Su indumentaria es anárquica y desordenada y cuelgan numerosos cachivaches, aunque quizá lo que más llama la atención son las muñecas de plástico que amarran a su cintura. El origen pudo estar en los objetos en desuso que los españoles tiraban y ellos aprovechaban, porque les servía hasta para vestir o hacer sombreros. Quizá ahí esté la razón por la que los portobeleños en carnaval porten un sombrero de paja inacabado, con las palmas entrelazadas hasta la mitad.

Cada congo tiene el nombre de un animal: gavilán, guaco, pelícano, tigrillo, zorra, araña... quizá en consonancia con el mimetismo que protagonizaron sus ancestros en el hábitat donde se instalaron. Araña, por ejemplo, es Armando Chiai, quien asegura poseer el espíritu de ese insecto y lo demuestra en sus espasmos al bailar: se mueve, se tira al suelo, luego se sacude, se arrastra... lleva todo tipo de objetos en sus viejas ropas: llaves, peluches, cables de teléfono enredados, trozos de plástico sin forma aparente... Armando tiene claro que morirá siendo araña.

Su sombrero tiene forma de cono y, como el de la mayoría de congos, está profusamente adornado con plumas y conchas. Abre los ojos y saca la lengua al saludar, porque este signo también formó parte del lenguaje congo. Otro negremacha que lleva nombre genérico de animal -pajarito-, representa al mensajero. Hay quien lo identifica con una figura clave para alertar de la presencia cercana del adversario, alguien buen conocedor del terreno y consejero para mantener la clandestinidad de los palenques. Sin embargo, otros lo consideran un traidor.

El diablo tun tun, vuelven a invocar. Y ahora sí, el diablo, con su máscara de demonio con cuernos, una gran boca sonriente que enseña sus dientes blancos y una trenza de pelo natural que le rodea la cara y le cae a modo de barba, sale de su guarida y se acerca al palenque. Lleva cascabeles en las rodillas y en su mano porta un látigo que no dudará en usar para castigar al congo que ose desafiarlo.

El diablo es la representación del conquistador, del esclavizador, del español. Es la imagen del mal, como prolongación de las enseñanzas de los evangeliza-

dores, quienes impusieron la imagen del demonio como contraposición a la de Jesucristo. Entre los congos de ahora también existe la creencia que la presencia del diablo puede ser consecuencia de que "el demonio se metió dentro de los españoles" y por eso actuaron de una forma tan dura.

Los tambores resuenan cada vez con mayor fuerza. La reina llama al diablo, lo seduce, éste se acerca a ella, baila, "juega" con ella, hasta que ésta lo desprecia y él se va y da entrada a otro diablo. Así sucesivamente van pasando los diablos, hasta que en el parque se llegan a contabilizar hasta veinte o más. Carlos Chavarría, que es alcalde de Portobelo y diablo mayor, sostiene que el aspecto de estos demonios ha cambiado. Ahora, la creatividad y la innovación renuevan los diseños de los trajes. Así, vemos máscaras gigantes o elementos novedosos como luces intermitentes, con las que pretenden intimidar aún más. Eso sí, el látigo siempre está presente, como lo tuvo el esclavizador y no dudarán en emplearlo contra congos, turistas o quien se ponga por delante.

Chavarría también alerta sobre la pérdida paulatina de la tradición. ¿Dónde quedan otros personajes tradicionales que ya no siempre están presentes, como el horaquín, la cacuamba, el barrecondó, el letrado, con todos sus simbolismos. La tradición ha permeado otras influencias, incluso música de discoteca o el juego del "culeco", una gran manguera que riega a la gente provocando una diversión moderna y pasajera alejada de lo más autóctono.

Lo mismo ocurre con la tradición oral. Es menester averiguar el origen de esas palabras de claro sonido africano, como jurumingue (niños), mojonga (mujer), a dibie (abajo), busunille (vaso); aunque, si escuchamos "miécodo" como "miércoles" entonces puede que todo sea una deformación del español, o un resultado del cambio semántico que todavía existe al decir "la luna está fría", que realmente significa que el sol está muy caliente; pero si se dice que "el sol está muy caliente" es que esa noche la luna está muy c; al tambor se le llama "violín" y al martillo "mano de majar". Y si alguien le espeta a otra persona "llora, llora" -o su derivación en "lloda, lloda" (Góndola, 2005)- es como si le dijera "canta, canta".

Ante una invitación de ese tipo, las "cantalantes" entonan sus voces. En este palenque del siglo XXI son dos ancianas las que arrancan las canciones, las cuales se suceden con letras referentes a historias antiguas, un caudal de conocimiento oral que se ha ido transmitiendo en la música y el baile, enlazando lo histórico, lo mágico, lo místico y lo misterioso.

En el momento de máxima explosión de ruido y bullanga, con los diablos desatados correteando por la plaza con el látigo desatado, los congos moviéndose alocadamente sonando sus pitos sin control producto del éxtasis y del alcohol, salen a escena unos personajes vestidos de blanco con pañuelos del mismo color en la cabeza. Son los ángeles, encargados de ir atrapando uno a uno a todos los diablos y llevarlos a una tarima donde un "sacerdote" les echa agua bendita con una rama de albahaca, significación del rito de purificación espiritual y, en consecuencia, del triunfo del bien sobre el mal. El diablo se quita su máscara, lo que representa su muerte definitiva.

Y, al fondo, los antiguos fuertes de Portobelo, con sus piedras centenarias, asisten al espectáculo, testigos de una tradición que se mantiene desde aquellos tiempos en los que los esclavos negros, empapados en el sudor del baile y el trabajo forzado, declamaban, clandestinamente, que algún día serían libres.

3.7.4. Guna-Yala, archipiélago mitológico

Cuesta creer que hoy en día, a solo una hora de vuelo desde un emporio tecnológico como Ciudad de Panamá, sea posible adentrarse en una realidad cultural antagónica, en la que Internet ni siquiera supone un anhelo y el teléfono móvil brilla por su ausencia.

Quizá sea el secreto para que los gunas hayan preservado su identidad cultural en territorios como la isla de Dubwala (la isla alargada), un pequeño cayo de poco más de 10.000 metros cuadrados, en el que conviven cerca de mil almas. Dubwala es una de las 365 islas que se extienden a lo largo del litoral oriental del Atlántico panameño, conformando el Archipiélago de San Blas o *Guna Yala* en el idioma local.

Dubwala está más cerca de Colombia que de la propia capital de Panamá. En otras islas más occidentales, la señal inalámbrica ya ha llegado, pero aquí solo hay un teléfono público, que regentan las autoridades locales. Su administración es una fuente de ingresos para la comunidad y sirve para apoyar la organización político-religiosa que se concentra en torno al *Ommagged Nega* (la Casa del Congreso).

Como la gran mayoría de las construcciones de la isla, el Ommagged Nega cuenta con una sola planta, levantada con palos de cañabrava y techo de palma, pero se diferencia de las demás por sus grandes dimensiones: unos 40 metros de largo y la mitad de ancho, con forma ovalada y el suelo de tierra consolidada, que

barren constante y escrupulosamente las personas encargadas de su mantenimiento. En el centro, destacan tres hamacas como púlpitos sagrados de los *kandules* (cantores) y fotografías de antiguos *sahilas* (autoridades políticas y espirituales) que marcaron época en la vida guna.

En el calor sofocante de Dubwala los sonidos marcan el ritmo parsimonioso del estilo de vida comunitario. La pequeña planicie atestada de chozas no atisba lugar para coches, motos, ni siquiera bicis. Los gunas caminan por sus callejuelas, reiterando una rutina en la que los roles del hombre y de la mujer están bien marcados. Ellos, más dedicados a la pesca y la agricultura en la cercana costa, a la que llaman "tierra firme".

Ellas, en las labores domésticas, la preparación de la comida y la confección de sus molas o trajes típicos. Este patrón no corresponde a ninguna concepción machista, pues la mitología guna bien claro recoge los conceptos de igualdad entre sexos. Incluso, la mujer es el centro de su cosmovisión. En torno a ella giran los principales ritos, propios de una cultura matrifocal como ésta.

Los únicos motores que resuenan en la isla lo hacen de forma puntual. Salen de las canoas de pescadores que faenan de manera artesanal en los alrededores, o los de alguna planta generadora de luz eléctrica con gasoil que permite enchufar una esporádica televisión. Las placas de energía solar que instaló el gobierno solo dan para unas tímidas bombillas nocturnas. No faltan las farolas públicas, apantalladas con trozos de bidones recortados.

Es fácil perderse, y más si es de noche, en el laberinto de callejuelas que entran y salen de las casas, colocadas anárquicamente sobre Dubwala. En ocasiones, los remates de tejados de palma no permiten pasar. Pero allí nadie se pierde, a excepción del visitante -el *waga*-, el no indígena, al que gustosamente cualquier nativo ayuda a salir del apuro, acompañándolo a su destino final.

Cuando los remotos motores se apagan del todo, más que por la vista, uno se puede guiar por el oído en Dubwala. Porque los sonidos allí son musicales. Al ritmo del movimiento de la hamaca, referente vital que los gunas mecen con fruición, la madre canta su particular y estridente nana a su bebé, sacudiendo una maraca. Del interior de las chozas emergen una y otra vez esos cánticos agudos, invisibles al visitante, como tantas muestras de la cultura local, que los gunas solo comparten en la intimidad.

El canto envuelve la vida guna, como hace el humo de las cocinas con las casas cuando se filtra por los resquicios del entramado de palma. Cantan las mujeres, cantan los kandules, los sahilas. Cantan también los niños que pasan vendiendo "llantas", dulces con forma de rosquilla. Cantan los *neles* e *inadulets* (médicos indígenas), entre plantas sagradas y sahumerios, en la búsqueda del alma del enfermo que fue robada por algún ser del inframundo. En el canto se transmite la tradición oral de este grupo indígena y, por tanto, el patrimonio inmaterial que pervive en las 49 islas pobladas del archipiélago.

Los cánticos presiden las actividades en el interior del Ommagged Nega. Hoy las convocadas han sido las mujeres, atraídas por los ecos de una campana, como si de una misa se tratara. A la llamada, varias de ellas ataviadas con los trajes y adornos más tradicionales han barrido las callejuelas aledañas encorvando su cuerpo y arrastrando un manojo de ramas de una planta silvestre parecida a la albahaca. El sahila principal, acompañado de un ayudante, ingresa en el recinto. Ambos visten camisa de un solo color, pantalón blanco y sombrero típico de color marrón y ala corta.

Sentado en la hamaca, el sahila principal irrumpe en melodías monótonas, salmodias que repasan conocimientos orales sobre las historias de la cosmovisión local, aplicados a mensajes de buena conducta en la vida cotidiana. Son enseñanzas sobre la importancia del trabajo de las mujeres. Abundan las referencias a los ríos, fuentes sagradas de vida, origen de los gunas. Y, cómo no, a Baba y Nana, los creadores del mundo sobre un armazón de oro.

También destaca el nombre de Ibeorgún, figura clave en el conocimiento del *babigala*, el compendio de sabiduría ancestral, recopilado ahora en un libro que fue posible gracias al rescate cultural que impulsó el Congreso General Guna, con el apoyo de varias entidades nacio-nales e internacionales (Wagua, 2011). Para el trabajo de recopilación fue clave la transmisión oral de los *saglagan*, las autoridades que recuerdan, enseñan y cantan los relatos heredados por los "abuelos y abuelas".

La figura de Ibeorgún supone un eslabón clave en dicho conocimiento. Los relatos hablan de un joven adolescente, fuerte y decidido, quien, acompañado de una mujer llamada *Giggardiyai* y otro joven de nombre *Wiggudun*, reestructuró el sistema sociopolítico y religioso del pueblo guna. Fue el propio Ibeorgún quien instauró el Ommagged Nega y enseñó los principios básicos del comportamiento actual de la comunidad. Transmitió conceptos como la solidaridad, la complemen-

tariedad entre hombres y mujeres, el cuidado de los recursos naturales para obtener de ellos las plantas medicinales... Estableció los principales ritos sagrados gunas y los cantos que todavía se escuchan. Habló de cómo construir las casas (Wagua, 2011), enfatizando la importancia de cada uno de los palos que sujetan la estructura, pues guardan una función no solo material, sino también espiritual. Así nació la vivienda actual guna, con la choza macho (el dormitorio) y la choza hembra, el *soouu*, la cocina (Wagua, 2011, p. 105).

Las mujeres escuchan atentas al sahila a lo largo de la estancia del Ommagged Nega, sentadas en los travesaños de madera repartidos por todo el recinto. Muchas de ellas aprovechan para tejer sus molas, con lamparitas en la cabeza alimentadas por baterías. Fue precisamente Giggadiryai, la compañera de Ibeorgun, la encargada de enseñar a las mujeres cómo tejer las molas y cómo usar tinturas de aguacate o raíces de manglar. Ahora todo eso ha cambiado. Y tanto las viviendas, como las molas, aunque mantienen símbolos ancestrales, incorporan elementos del mundo de los wagas.



Figura 61. La cultura guna parte de una cosmovisión matrilineal. Todavía es común ver mujeres con la tradicional *nariguera*, aunque la costumbre se va perdiendo.



Figura 62. Una de las muestras más representativas de las mujeres guna es su vestimenta, su tradicional *mola*, cargada de simbolismos.

No obstante, las molas siguen siendo el referente visible de la artesanía guna. Constituyen el elemento principal del vestuario femenino y decoran estancias en el mundo moderno, pues son objeto de exportación y emblema de la promoción turística nacional. A ello han contribuido los cerca de 30.000 gunas que emigraron del archipiélago de San Blas, buscando otras oportunidades de vida. No es difícil encontrar puestos de artesanía guna en Ciudad de Panamá o molas más sofisticadas en tiendas más finas o en el aeropuerto.

Habitualmente, las molas están hechas a mano y representan motivos alegóricos, mitológicos o de la naturaleza que rodea el archipiélago. Suelen incoporar figuras geométricas, quizá inspiradas en las formas de los arrecifes coralinos de alrededor. También es habitual adivinar en sus diseños el *níbar*, la cruz sagrada y protectora, prinicipio de los cuatro puntos cardinales.

La mujer teje a cualquier hora y en cualquier lugar de la casa. Suele aprovechar incluso el momento de la preparación de los alimentos diarios, con fuego de

leña al estilo tradicional. El pescado es la dieta habitual, acompañado de guineo -una especie de plátano ideal para cocinar-, cacao, arroz, calabaza... La mujer cocina con esmero y silenciosamente. En la mayoría de los casos muestra su nariguera dorada, sus aretes de oro y, en casos ya muy difíciles de ver, una fina línea negra pintada en el lomo de la nariz. Destacan sus coloridas molas y sus chaquiras en brazos y pantorrillas.

Hoy en Dubwala y en la mayoría de islas del archipiélago las tradiciones se van perdiendo. Hay cocinas con gas y máquinas de coser en el mejor de los casos. En el peor, es visible y probablemente imparable el hecho de que las mujeres más jóvenes ya no visten las molas. Las iglesias católica y evangélica coexisten con las enseñanzas de Ibeorgun y la radio colombiana penetra con fuerza en forma de reggeton, ritmos tropicales o música electrónica.

Por eso, las autoridades hacen esfuerzos porque no decaiga la asistencia a los cantos de los Ommagged Nega y, en coordinación con iniciativas gubernamentales, con apoyo de la cooperación internacional, trabajan por la revitalización su cultura, a través del programa de Educación Bilingüe Intercultural.

Materiales escritos y audiovisuales, con textos e ilustraciones que facilitan su comprensión, conforman un bagaje que, desde los últimos años, han venido a fortalecer la educación y la identidad del pueblo guna. Podemos encontrar cuadernos con ejercicios y hasta un diccionario guna-español-guna (Orán & Wagua, 2011). Son los materiales del proyecto de educación bilingüe intercultural, un avance decisivo hacia el reconocimiento y proyección de esta importante comunidad cultural panameña.

La iniciativa fue posible gracias a un acuerdo interinstitucional, liderado por el Estado panameño a través de los Ministerios de Economía y Finanzas y de Educación, en coordinación con el Congreso General Guna y el apoyo de la cooperación española.

El joven profesor guna Artinelio Hernández, uno de los impulsores del proyecto, imparte clases de este idioma en la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS), de Ciudad de Panamá. La mayoría de sus alumnos son futuros profesores de esta lengua en las comunidades del archipiélago de San Blas. Él ha sido testigo de la evolución de un idioma que, hasta hace relativamente poco, solo se hablaba. Como la gran parte de lenguas indígenas, la tradición oral ha mar-

cado el devenir de este importante patrimonio inmaterial, el cual, sin embargo, necesitaba el refuerzo de la grafía, para asegurar su supervivencia.

Al igual que otras muestras de la cultura local, el idioma guna se estaba debilitando. Durante muchos años, hablar guna estaba mal visto o era sinónimo de falta de oportunidades laborales, por eso comenzó a abandonarse, junto con las muestras más representativas de la tradición guna.

El propio Artinelio reconoce que el proyecto educativo persigue la revitalización de la lengua, unido al rescate de los valores culturales. La lingüística recoge las formas de organización social guna, su cosmovisión y espiritualidad, sus rituales, su gastronomía, arte, música y forma de vida cotidiana. Todo está integrado en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

El programa comenzó en 2004 con un proceso de sensibilización en los diferentes sectores poblacionales de Guna Yala, con el fin de analizar la situación de pérdida de identidad étnica. Junto a la merma de la lengua, otras muestras eran evidentes: el abandono de los hábitos originales, atuendos tradicionales, o prácticas espirituales en el Ommagged Nega -la Casa del Congreso-, el centro ceremonial que preside la vida social y religiosa de cada comunidad guna.

En 2010, el proyecto recibió un espaldarazo definitivo, al aprobarse en Panamá una ley por la que el Estado reconoció el uso de los alfabetos indígenas y afrodescendientes en el país. De esta manera, pudo consolidarse el esfuerzo que desde los años 70 se venía realizando para dotar de grafía al idioma guna, siguiendo la estela de los primeros evangelizadores, que a principios del siglo XX, configuraron una escritura del guna basada en los principios fonéticos y ortográficos del castellano.

Los estudios actuales han propiciado renovar aquellas antiguas estructuras y reconocer las peculiaridades propias del idioma guna. Así, en 2004 se publicó el texto: "Bases de lecto-escritura kuna: aspectos unificados bajo la dirección de los Congresos Generales kunas".

Las posteriores discusiones concluyeron que el abecedario guna cuenta con 15 letras: cinco vocales (a, e, i, o, u) y 10 consonantes: (b, d, g, l, m, n, r, s, w, y). Por esa razón el vocablo tradicional *kuna* ahora se escribe "guna", aunque en realidad lo correcto sería decir gunagaya (escrito *gunagagga*) o dulegaya (*dulegagga*) (Orán & Wagua, 2011).

Se reconoce asimismo su valía como idioma con estructura gramatical propia, quedando descartada su categoría de dialecto.

No obstante, el rescate del idioma no es una labor cerrada, ni completamente concluida. Es un reto apasionante seguir investigando sobre las relaciones semánticas de las palabras y, para ello, los congresos gunas instan a los expertos a acercarse al lenguaje terapéutico tradicional, el de los *sahilas* (autoridades locales), *neles* (diagnosticadores de enfermedades) o *inadulets* (médicos indígenas), grandes depositarios de la cultura ancestral, que se utilizan de los *nuchus* -unos muñecos de madera- para diagnosticar las enfermedades.

Por otro lado, dotar de un currículo a la educación bilingüe intercultural no fue fácil. De momento, el proyecto está dirigido a la etapa básica de escolaridad, para que los niños aprendan en sus primeros años los conceptos clave del idioma guna, hablado y escrito, en un contexto cultural adecuadamente contextualizado.

Este proceso se acompaña con inducciones a las autoridades gunas, educadores y también padres y madres de familia. Especialmente éstas últimas cumplen un papel decisivo, pues, al ser una sociedad matrilineal, la mujer ha sido siempre considerada el hilo conductor de la cultura, es decir, la encargada de transmitir a las nuevas generaciones la cosmovisión guna, conocimiento heredado de los antepasados, representado en la producción de las molas, su vestimenta tradicional.

El profesor Hernández añade un reto más: si la oralidad tradicional guna se está escribiendo para no perderse, el ejercicio podría derivar en un fortalecimiento de la parte escrita en detrimento de la hablada. "Hay que encontrar el equilibrio entre ambos procesos para que la fuerza de la transmisión oral del conocimiento guna no se pierda" -concluye.

3.8. ETNOGRAFÍAS DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

3.8.1. Los guloyas, teatro cocolo-danzante

Tomar un guavaberry o licor de arrayán en San Pedro de Macorís es una tradición que bien refleja el espíritu alegre y ufano de esta ciudad que saluda al mar cada mañana en la soleada costa sureste de la República Dominicana. Ya el propio Juan Luis Guerra dejó plasmado en su canción el deseo de vivir en esta antigua *Mosquitisol*, aldea de pescadores a orillas del río Macorís:

> Quiero vivir junto a ti
> en San pedro de Macorís
> Quiero bailar mi canción
> en el medio del malecón
> Bebiendo guavaberry
> al ritmo de un tambor, oh
> o bailando feliz
> en San pedro de macorís, oh[107]

Guavaberry es el nombre del local de *los guloyas*, la expresión cultural más deslumbrante en San Pedro de Macorís, forjadora de una identidad propia y renovada a lo largo del siglo XX, que en noviembre de 2005 obtuvo un reconocimiento especial al ser declarada Patrimonio Oral e Intangible de la Humanidad. En el interior del austero recinto, brillan los llamativos colores de la indumentaria de quienes van a representar el Teatro Cocolo Danzante.

Guloyas y cocolos son nombres originarios de una cultura mestiza convertida en pieza crucial para armar el rompecabezas de la enjundiosa diversidad dominicana. Son muchos los estudios para determinar el origen de estas denominaciones. Guloya parece provenir de "Goliath is dead", frase que pronuncian los bailarines en uno de sus actos, extraído del consecuente pasaje bíblico.

"Cocolo" es el resultado en sí de aquella mezcla que comenzó a finales del siglo XIX, cuando pobladores de islas antillanas de expresión británica, emigraron a San Pedro de Macorís para trabajar en la pujante industria del azúcar, buscando un mejor nivel de vida.

---

[107] Recuperado de https://www.letras.com/juan-luis-guerra/329102/ (consultado el 18/9/2014).



Figura 63. Los *guloyas* de San Pedro de Macorís (República Dominicana).

Islas barloventinas como Saint Kitts, Nevis, Grenada, Antigua o Martinica fueron el origen de aquella diáspora. También la isla de Tórtola, de la que algunos expertos creen que viene el nombre *Cocola*. Aquellos viajeros que emprendieron un viaje sin retorno llevaban en la sangre su estirpe africana, como bien refleja el poeta puertorriqueño Palés Matos en su poema "Majestad Negra" (Lebrón, 22 de noviembre de 1983):

> Flor de tórtola / rosa de Uganda / por ti crepitan bomba y bámbulas / por ti, en Calenda desenfrenada / quema la Antilla su sangre ñániga.

Según otros autores, cocolo también puede derivar de *congolo*, en alusión a este país africano, cuna de esclavos negros que tanto sufrimiento y muerte protagonizaron en tierras americanas.

Los emigrantes llegados a San Pedro de Macorís a partir de finales del XIX respondieron, por un lado, a una mano de obra necesaria en una economía creciente; y, por otro, al aporte económico de un país en ascenso, ya que, entre aquellos

hombres y mujeres había representantes de diversas profesiones, como ebanistas, carpinteros, mecánicos, lavanderas, y de otros oficios cualificados, como químicos, maestros y pastores evangélicos.

La identidad dominicana se enriqueció por la llegada de manifestaciones nuevas que influyeron en la lengua, la comida, las fiestas, la religión de las iglesias protestantes y las formas de organización social, en las que destacaron la formación de clubes deportivos en torno al juego de pelota, las sociedades mutualistas y las logias. En la gastronomía, llegaron el *yanikeke*, hecho de harina de trigo, el *domplín*, al que se incorpora harina de maíz, el *funyí*, hecho a base de molondrón, una hortaliza digestiva originaria de África, además del ya mencionado *guavaberry*, donde el arrayán se mezcla con frutas deshidratadas, como pasas y ciruelas, y especias como la canela, la vainilla y el jengibre, aderezado todo ello con el ron dominicano (Lebrón, 22 de noviembre de 1983).

La cultura cocola se caracterizó por su disciplina y su estricta responsabilidad, sus tradiciones familiares y el cumplimiento de sus obligaciones, una recta actitud heredada de su más arquetípica educación británica. No faltaron en sus actividades las referentes a la expresión artística y cultural, su música y danza carnavalesca, sus atuendos y máscaras arraigadas en el origen africano de su estirpe. En definitiva, la expresión natural y desenfrenada que hoy supone el baile de los guloyas.

En el local de Guavaberry se puede apreciar en detalle el vestuario utilizado en las representaciones. Julianito Adámez, uno de los bailarines principales, profusamente ataviado con un llamativo pañuelo en la cabeza, y cubierto con piezas de colores adornadas por múltiples cintas, espejos, flecos y cascabeles, explica las diferentes partes del atuendo: el delantero, el corazón, la manta trasera o capa, anchos pantalones adornados con grecas y, por supuesto, el gorro, consistente en una corona con largas plumas de pavo real. Él comenzó a ser guloya siendo un niño, aunque reconoce que en su más tierna infancia sentía temor por aquellos trajes y máscaras de malla pintada que danzaban sin parar al toque de tambores, redoblantes, flautas y triángulos.

A Julianito le acompañan cuatro bailarines, aunque en total son nueve. Entre ellos hay dos mujeres, quienes también participan en condición de igualdad. Aquí el género pasa inadvertido y no forma parte de una función específica dentro del teatro cocolo. Marta Isabel Castillo es una de las jóvenes del grupo que se ha

adaptado sin problema, incluso ha hecho aportes, no exentos de improvisaciones. Hay cabida para la creatividad en el baile actual de los guloyas.

Adámez es consciente de que el trabajo de los guloyas no se reduce a ejecutar una serie de movimientos. Ellos son los encargados de mantener y perpetuar la tradición. Por eso investigan para desentrañar los significados de las danzas que heredaron. Son algo confusos, sobre todo por ser un ejemplo más de sincretismo, en el que se funde la tradición oral de los cocolos con los pasajes bíblicos a los que alude su espiritualidad. Por ejemplo, en la danza titulada "Wild Indians" se introduce metafóricamente el episodio de David y Goliath, en probable alusión a la victoria de aquellos que, siendo en apariencia débiles, logran sobreponerse a las dificultades, como ocurrió con los emigrantes barloventinos.

El antropólogo Carlos Andújar (1999) es elocuente al advertir que la inserción de estos grupos a la sociedad dominicana de la época posibilitó la proyección de algunos de sus rasgos culturales originarios. Sin embargo, el rechazo que también sufrieron por sus diferencias culturales y sobre todo por la lengua, produjo en ellos una respuesta de aislamiento que, por otra parte, hizo posible la reproducción de sus referentes de identidad.

La hibridación es, por tanto, la característica de los guloyas. Ahí están sus rasgos africanos, británicos y dominicanos. Julianito porta en sus manos un elemento de madera, de colores rojos, azules, blancos, grises. Es parte esencial del baile, pues al ritmo de la música lo mueve, se lo cambia de mano, lo tira al aire y lo recoge, lo lanza al compañero de enfrente y éste lo devuelve, adopta con él ademanes de trabajo, incluso de guerra. Podría ser la onda de David o el hacha del bracero en la zafra del azúcar, su diario y agotador trabajo de cortar caña bajo el sol abrasador, ese sempiterno sol de San Pedro de Macorís en el que baila hasta la sombra del danzante y ésta se convierte en un juego más, al que responden las improvisaciones corporales de nuestro protagonista. El hacha también puede ser sinónimo de un reto, una "lucha" entre los bailarines, para ver quién danza mejor, apunta Marta Isabel Castillo.

Los guloyas traen a colación algunos cantos en un inglés readaptado de aquel original de los cocolos. En su rítmico compás, se adivina un *Good morning... guavaberry... good morning, go home...*, evocador de las melodías que entonaban los trabajadores en su ida y venida de los cañaverales. Pero todavía falta mucho por descifrar en los ritmos que ellos mismos reproducen. "Hay muchos diálogos que no

podemos reproducir porque son en inglés -reconoce el propio Adámez-, por eso tenemos la intención de aprender el idioma y poder ampliar nuestro repertorio".

En sus investigaciones, los guloyas actuales han determinado que las grandes fiestas del teatro cocolo danzante tenían lugar el día de Navidad y los ensayos para esa fecha comenzaban a comienzos de diciembre, en lo que ellos llaman "el tiempo muerto", cuando la zafra había terminado. Salían a la calle con sus instrumentos, trajes y máscaras para bailar el Wild Indians o la Danza del Mombisse, donde se vuelve a representar esa plástica expresiva tan característica en sus ritmos y movimientos.

> Vengo con todos los viejos tambores
> arcos, flechas, espadas
> y hachas de madera
> pintadas a todo color
> ataviado de la multitud vestimenta
> de "Primo", el guloya enfermero[108]

En estos versos, el poeta petromacoriano Norberto James Rawlings alude a Teófilo Chiverton, el verdadero artífice del Teatro Cocolo Danzante. "Primo", como así se le conocía, murió en 2001, dejando 94 años de vida cocola de pura cepa, pues había llegado a San Pedro de Macorís en 1923 procedente de la isla de Nebis. Junto a él, otras figuras guloyas ya desaparecidas permanecen en el recuerdo de los danzantes actuales como "Linda", sobrenombre de Donald Ulester, maestro de Julianito.

A su muerte, el antropólogo dominicano Dagoberto Tejeda manifestó que, para Linda, morir era ir a bailar a otra dimensión de la realidad, como recoge el documental *Guloya from San Pedro*, producido por el Gobierno Municipal de San Pedro de Macorís en 2009.

Los guloyas actuales no escapan a los problemas financieros de una realidad que se repite en otras latitudes de la América diversa. "Ser Patrimonio Oral e Intangible de la Humanidad nos compromete a hacernos más dueños de la tradición", dec Julianito, a quien responden afirmativamente sus compañeros. "Somos parte de esto, pasamos más entre nosotros que con nuestras propias familias", añade Jesús Castro.

---

[108] Extraído del documental *Guloya from San Pedro*, del Gobierno municipal de San Pedro de Macorís (2009).

Los guloyas no van a morir nunca, reconocen los cocolos actuales. Y realmente no es extraño pensar de esa manera, pues en un colegio aledaño, más de 20 niños ya ensayan los movimientos y coreografías del baile. Son conocidos con el nombre de *guloyitas* y conforman el futuro de la tradición.

Los *guloyitas* reciben apoyo del Ayuntamiento de San Pedro de Macorís desde 2004. Las autoridades de la alcaldía son conscientes de que el gobierno local ha de colaborar en la preservación de la identidad propia y eso pasa por promover la manifestación cultural más importante de la ciudad.

El proyecto crece día a día gracias al entusiasmo de los alumnos, así como de sus padres y maestros. La demanda es cada vez mayor. Por eso en el consistorio ya piensan en incorporar estudiantes más pequeños. Todos portan con orgullo los coloridos trajes representativos del baile, escuchan con atención las enseñanzas de sus instructores y reproducen los movimientos incorporando las ya mencionadas improvisaciones que surgen de su creatividad más espontánea. Como indica Christopher Soto, joven capitán de los *guloyitas*, "para nosotros el ritmo de la música es como hablar. Nos gusta expresarlo en los movimientos. Por eso lo mantendremos siempre".

3.8.2. Congos de Villa Mella: los veintiún cánticos del Espíritu Santo

Cuenta la leyenda que, en un pequeño poblado cercano a Santo Domingo llamado Sabana Grande, una noche estrellada se escucharon cánticos llegados de África. Venían acompañados de ritmos de tambor. La noche siguiente la sugerente armonía se oyó de nuevo. Y así sucedió durante varias jornadas. Cada noche, las misteriosas voces acudían puntuales a su cita. Intrigados por ello, los lugareños caminaron siguiendo la estela de las percusiones, para saber de qué se trataba, pero al acercarse a la música, sentían que ésta se alejaba. Finalmente, cuando llegaron al lugar donde se originaba el sonido, encontraron una paloma, un globo terráqueo, un conjunto de instrumentos y un libro con 21 cánticos.

Es probable que en esos melodiosos salmos se aludiera al Espíritu Santo:

> Espíritu Santo ven a ver / ven a ver cómo ando yo / Espíritu Santo de Villa Mella / Espíritu Santo dirígeme / Espíritu Santo controlador / Espíritu Santo llegó la Pascua / Llegó la Pascua de Navidad...

Frases como éstas se escuchan en las 21 canciones de aquel libro sagrado. Páginas, en realidad, más imaginarias que reales, que dejaron los esclavos africanos junto al "congo" o palo mayor, tambor largo hecho del tronco hueco del árbol del aguacate; un tambor corto o conguito, llamado también "alacahuete" o palo menor; la "canoíta" (Aracena & Andújar, 2001), formada dos palitos que chocan entre sí, uno de ellos aplastado y ahuecado para hacer de caja de resonancia; y las maracas.

Leyenda o realidad, los Congos de Villa Mella son exponentes del legado cultural africano. Ni los problemas sociales que agobian a esta localidad unida a la gran área metropolitana de Santo Domingo, a 12 kilómetros del centro de la capital, han minado la rigurosa organización de la Cofradía del Espíritu Santo, que desde el poblado de Mata Los Indios enarbola la condición de Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad, declarado por la Unesco en 2005.

Según el experto Carlos Hernández (2005), este tipo de cofradías, surgidas en España, prohibía en sus estatutos el ingreso de negros, por lo que éstos crearon las suyas propias con la aprobación de la iglesia católica. Incorporaban ya desde el principio un aire de clandestinidad que sobrevivió gracias a un sincretismo que aún permanece. La Cofradía del Espíritu Santo fue una de las más importantes y se extendió por la geografía dominicana. Su otra denominación en esta área, los Congos de Villa Mella, alude a los africanos que desde el siglo XVI fueron trasladados a América desde los puertos de embarque de esclavos situados en la cuenca del río Congo o Zaire, en el África Occidental.

El Espíritu Santo, trinitario patrono de la comunidad, evoca en su mestizaje mitológico a Kalunga, diosa de la región de los muertos, o Nzambi, el gran dios de la región de Congo-Angola (Hernández, 2005). Precisamente la hibridación de las expresiones católica y africana fue uno de los factores que influyó en la declaratoria de la Unesco. Los congos son considerados además una manifestación de resistencia cultural de los esclavos africanos y un elemento clave para la consolidación de la memoria social y la identidad cultural de la República Dominicana.

La comunidad de Mata Los Indios no repara mucho en su pasado africano. Están más preocupados por el presente, como lo estuvo hasta hace no mucho Sixto Minier, el antiguo capitán de la cofradía, el gran impulsor de los congos, que luchó hasta su muerte para que la tradición se consolidara y se transmitiera a los más pequeños. El espíritu de Sixto permanece en las humildes casas del lugar, en su

"taller" de madera o en el museo de la cofradía, junto al de el antiguo "rey" de los congos, Juan Pío Brazobán.

Sus hijos, Félix y Bienvenido, respectivamente, son hoy los depositarios de esta herencia cultural. Y así lo harán hasta el final de sus días, aunque "tengan que mascar hierro y tragar sangre", como dice Félix Minier ajustándose su inmaculada gorra blanca, en alusión a las difíciles condiciones de vida que sufren, en las que no perciben ninguna remuneración por ser cofrades: "Solo vivimos de las aportaciones de quienes quieran llamarnos para las velaciones. Ahí recibimos unos cuantos pesos que luego repartimos".

Con motivo de los ritos funerarios que se realizan cuando muere una persona (Aracena & Andújar, 2001), los congos salen con su música y los 21 cantos de su repertorio. El otro motivo de su presencia es la celebración de las fiestas del Espíritu Santo y la Virgen del Rosario, patrón y copatrona de Villa Mella.

"Ya llegó, ya llegó" (el Espíritu Santo), gritan los miembros de la cofradía y el pueblo congregado en torno a la iglesia parroquial. Es el último día del novenario celebrado en cada una de las comunidades de Villa Mella con motivo de su fiesta patronal el día de Pentecostés, cincuenta fechas después de la Pascua. "Quítame lo malo" repiten entre música y baile en las procesiones y ritos que se suceden por las calles contiguas, en los que no faltan ni la comida, ni bebidas como café, ron o cerveza.

En los rituales mortuorios, los miembros de la cofradía tocan, durante el velatorio y cortejo fúnebre, las tres piezas principales si el difunto perteneció a ésta: Palo Mayor, Camino Real y Kalunga (Hernández, 2005). En el cementerio tocan de nuevo y lo vuelven a hacer en el Noveno Día de la muerte, en el Cabo de Año o aniversario de la defunción, y en el Banko, o "gran fiesta", que se realiza normalmente tres años después de la muerte física y conlleva un copioso banquete. En todas estas tradiciones son habituales los túmulos o altares decorados en la casa del difunto y la presencia de una muñeca, en representación del finado, en una clara evocación a Kalunga y Nzambi.

Carlos Hernández (2005) ha estudiado los detalles del baile que acompaña la música de los Congos de Villa Mella. La tradición solo permite una pareja delante del túmulo, por lo que los bailarines se van turnando. Ambos bailan separados. El hombre sigue a la mujer en la danza y ésta mueve la falda suavemente.



Figura 64. La familia Minier, depositaria de la tradición de los Congos de Villa Mella (Comunidad de Mata los Indios, República Dominicana).

Al igual que los miembros de su comunidad, Félix Minier tampoco incide mucho en el pasado, en los orígenes de la tradición. Él cree que los congos "aparecieron" y se limita a asentir cuando se le recuerda que la tradición proviene de los esclavos africanos que ocuparon el área de Villa Mella, explotados en los ingenios azucareros junto a otros que llegaron de Haití. Él cambia de conversación y se centra en su preocupación más inmediata: mantener los instrumentos.

Ahora el congo mayor lo fabrican con un material moderno, el PVC. Según Félix, es para proteger el medio ambiente. También es responsable de la educación de los más pequeños, para que la tradición de los Congos de Villa Mella no muera nunca. Es consciente de que en algún momento tendrá que traspasar la responsabilidad de ser capitán. Cuando se refiere a ello mira de reojo al joven Pablo Antonio Minier, más conocido como Román.

Román toca el congo pequeño en la improvisada representación de algunos de los cánticos que entona la agrupación. Y explica con cierto detenimiento el sentido y significado de cada uno de ellos. Por ejemplo, los toques introductorios son los que se tocan al principio de los rezos del Noveno Día, del Cabo de Año y del Banko.

Hernández (2005) explica que comienzan con el Bembe Yagua *(Oy bembé yagua / malé / bembe yagua / malé / bembe yagua / malé).* Bembé podría significar "baile funerario de tambor". Y "malé" es un vocablo del creole haitiano que significa "desdicha" (dolor) o "me voy", en alusión a la partida del difunto hacia el más allá.

A continuación, el toque protagonista es el Palo Mayor (Palo Mayor / adió que me voy), en una metáfora del tambor mayor y al tronco o ancestro mayor. Le sigue el Camino Real (Camino reale / camino reale me voy / por ese camino largo / Adió que no vuelvo má / dale memoria a mi madre).

El último toque es el Kalunga:

Kalunga eh
Oy Kalunga
Cuando yo me vaya
Nos vamos los dos

Román distingue aquellos toques que son más tristes de aquellos otros en los que reina la alegría, una alegría consustancial a un viaje cuyo destino final será el reencuentro con los antepasados, los *khokhos* de la cuenca congolesa (Hernández, 2005). Y pone como ejemplo el Cabo de Año, cuando, después de un periodo de tiempo, ya sea un año, tres o más, el alma del muerto emprende su viaje definitivo. Es una liberación, se acaba el luto.

Los Congos de Villa Mella imprimen su energía al invocar a Kalunga. Tocan los instrumentos y los coros responden al estribillo principal. Román golpea el congo menor, siguiendo el ritmo heredado de sus ancestros con una naturalidad que invita a pensar que está destinado a ser transmisor del libro inmaterial que recoge los 21 cánticos del Espíritu Santo, que ha pervivido gracias a la tradición oral. Y mientras tocan y cantan ante el baile de la pareja, los más pequeños del barrio, casi de forma inconsciente, salen de sus casas y mueven sus caderas por las arenosas calles de Villa Mella.

3.8.3. Educomunicación afrodescendiente

Dentro de las actividades enmarcadas en el proyecto del Corredor Cultural Caribe, sus responsables en República Dominicana se han fijado la meta de fomentar la identidad afrodescendiente entre las mujeres de los barrios más desfavorecidos, especialmente en aquellas áreas cercanas a la gran capital Santo Domingo en las que habitan poblaciones en situación de vulnerabilidad social.

En la comunidad Los Mercedes, el grupo Kalalú-Danza imparte un taller participativo sobre música e identidad para que las jóvenes originarias de este barrio puedan organizarse y superar los problemas de violencia intrafamiliar, exclusión social, ausencia de servicios básicos y deterioro ambiental que sufren, a partir del desarrollo de sus capacidades artísticas y la puesta en valor de sus derechos culturales. Hoy toda la comunidad se ha reunido para acudir a la representación teatral de las jóvenes estudiantes de la agrupación Kalalú-Danza.



Figura 65. Jóvenes mujeres afrodescendientes representan una coreografía en memoria de los esclavos negros (Comunidad Los Mercedes, República Dominicana).

En Kalalú-Danza las adolescentes realizan actividades de investigación y creatividad que plasman en coreografías de canto y baile con la ayuda de las educadoras. En Los Mercedes, salen a escena para representar "La travesía", un cuento sobre el rapto y traslado de las esclavas desde su África natal a América, en los barcos de la ignominia.

Las jóvenes han fabricado sus propios instrumentos y trajes para las actuaciones, todo ello con productos y objetos reciclados. Margarita, la directora del montaje, recuerda el uso conceptual que han hecho de vocablos como 'armonía' y 'violencia', confrontándolos mediante la reutilización de materiales orgánicos: en el caso de la armonía, con semillas, arroz y hojas secas, entre otros; y metales, plásticos y vidrios, en lo referente a la violencia.

El estudio de las manifestaciones culturales tradicionales sirve para ofrecer propuestas creativas en otras artes, como la plástica, el teatro, la poesía y los trabajos manuales, con el apoyo de las nuevas tecnologías. Carol, una vivaz niña de 11 años con rasgos evidentes de su herencia africana, reconoce que en los talleres le han transmitido la importancia del color negro de la piel. "Hay que valorar el color de la piel, porque es nuestra cultura", afirma.



Figura 66. Música y danza constituyen un camino para el acceso a la vida cultural y el ejercicio de los derechos culturales de jóvenes afrodescendientes (Los Mercedes, República Dominicana)

También han aprendido a cuidar más la naturaleza y a respetar el aire, pues ahora tienen conciencia de que es el motor de su vida, el que permite desarrollarse y realizar sus movimientos dancísticos. Su deseo es transmitir a los demás niños los valores que ha aprendido en sus años con Kalalú-Danza, empezando por la necesidad de terminar la escuela.

En el taller de Los Mercedes, las participantes coinciden en señalar que la discriminación hacia la población negra en el mundo no ha desaparecido. Pero lejos de ello, y mediante prácticas metodológicas de participación y canto colectivo, refuerzan el mensaje de la importancia de contar con una cultura diversa para promover la paz.

Esta actividad forma parte de una serie de iniciativas en el marco del Corredor Cultural Caribe, cuyo objetivo es sensibilizar a la población acerca del valor de las expresiones culturales en las comunidades afrodescendientes. Otros cursos y talleres girarán en torno a la espiritualidad, el sincretismo religioso y la importancia de la cultura dominicana para el desarrollo colectivo.

El Corredor Cultural Caribe es un espacio de promoción de emprendimientos, de fomento de la comunicación, la cooperación, la investigación, la formación y el diálogo cultural. En definitiva, una oportunidad para contribuir a la integración y al desarrollo socioeconómico y cultural de los pueblos de Centroamérica y la República Dominicana.

4. EL AUDIOVISUAL ETNOGRÁFICO COMO HERRAMIENTA DE APOYO AL PROCESO DE REVITALIZACIÓN CULTURAL EN TORNO AL PATRIMONIO MATERIAL DE LOS ASENTAMIENTOS CACICALES CON ESFERAS DE PIEDRA (SUR DE COSTA RICA)

4.1. ANTECEDENTES: EL PERFIL DEL PROYECTO JPT

En este apartado presentamos los resultados de la investigación del audiovisual etnográfico en su aplicación al proyecto Juventud, Patrimonio y Turismo (JPT), coordinado por la UNESCO en las poblaciones aledañas a los asentamientos cacicales con esferas de piedra del sur de Costa Rica, sitios arqueológicos de valor universal excepcional por contener esferas de piedra, ubicados en el Valle del Diquís (Cantón de Osa, sur de Costa Rica), y que fueron declarados Patrimonio Mundial de la UNESCO en 2014. Dichos sitios son: Grijalba 2, Batambal, El Silencio y Finca 6.

En esta ocasión, se priorizó la aplicación de las dimensiones relacional y pedagógica del audiovisual etnográfico planteadas en el presente trabajo, sin descuidar la informativa. Es decir, el abordaje de la educomunicación audiovisual acompañó todo el proceso de capacitación de la UNESCO de forma integral, in-

corporando un enfoque de alfabetización mediática con las poblaciones beneficiarias, con el propósito de provocar transformaciones sociales a partir de la revalorización y revitalización del mencionado patrimonio cultural.

Hay que hacer constar que el patrimonio cultural de la zona no se reduce a las esferas de piedra, las cuales suponen un punto de referencia a partir del cual fue posible rescatar otras muchas manifestaciones patrimoniales, ancladas en el devenir histórico del área y en las que es posible encontrar, desde expresiones heredadas de la presencia indígena -todavía vigente- hasta prácticas cotidianas producto de la diversidad sociocultural que atesora el valle.

El proyecto JPT parte de la base de una realidad sociocultural insoslayable en Centroamérica: la existencia de graves problemas de desempleo, pobreza extrema, marginalidad e incidencia del crimen y la violencia en amplios sectores de la juventud centroamericana. Los factores causales son complejos y variados, pero la falta de oportunidades de empleo es a todas luces una causa fundamental.

La posibilidad de ofrecer empleos remunerativos y de elevar los niveles de ingreso de los jóvenes es por tanto uno de los ejes indispensables de cualquier estrategia de políticas públicas de juventud en Centroamérica. Entre las diversas actividades que habría que incorporar a las estrategias de empleo juvenil se destaca el turismo sostenible. La acelerada expansión del turismo en las últimas décadas ofrece un potencial de oportunidades para posibles soluciones pero hasta el momento éstas no han sido utilizadas adecuadamente.

En particular se destaca el bajo aprovechamiento del potencial de empleo juvenil que ofrece el turismo basado en los activos patrimoniales (culturales y naturales/materiales e inmateriales) que existen a nivel de comunidades. Centroamérica posee una extraordinaria riqueza de sitios patrimoniales en los que viven comunidades muy pobres. La solución de muchos problemas de esas comunidades y de sus jóvenes sería favorecida por la posibilidad de convertir el patrimonio en activos económicos por la vía del turismo, pero en general ello no ocurrirá de manera espontánea. Además, para que las comunidades puedan beneficiarse efectivamente se precisa de modelos de gestión específicos.

El proyecto JPT persigue crear un tejido de actores locales en las comunidades aledañas a los sitios patrimoniales de la región centroamericana, para ge-

nerar emprendimientos de turismo cultural sostenible, basados en el recurso creativo de los jóvenes y en los recursos culturales y naturales locales. Ese potencial creativo de jóvenes aunado a los recursos culturales y naturales de las comunidades se articularán para desarrollar iniciativas de emprendimientos culturales sostenibles y apropiados por la comunidad para su desarrollo local.

De esta manera, el objetivo general del proyecto es:

Crear un modelo de desarrollo local sostenible que tenga como eje central la puesta en valor del patrimonio cultural y natural de un sitio declarado patrimonio cultural en los países centroamericanos, a partir de la creación de emprendimientos culturales de turismo sostenible, para la generación de empleo local que beneficie a las comunidades, particularmente a jóvenes en condiciones de vulnerabilidad socio-económica.

Y el objetivo específico:

Desarrollar un Programa de creación de empleo en sitios del patrimonio mundial de Centroamérica para construir un tejido de actores locales en cada comunidad aledaña a estos sitios, que permita generar emprendimientos de turismo cultural sostenible, basados en el potencial creativo de los jóvenes y en los recursos culturales y naturales locales.

Como resultados esperados figuran:

R1: Las instituciones nacionales y locales han sido fortalecidas con instrumentos para la conservación del patrimonio cultural y natural local y su aprovechamiento como recurso para la creación de emprendimientos culturales.

R2: Se han calificado cuadros de jóvenes en materia de emprendimientos culturales y comunicación estratégica para generar una oferta de turismo patrimonial.

R3: Los sitios patrimoniales han sido conservados y protegidos por las poblaciones locales con el afán de preservarlos para que las nuevas generaciones puedan seguir disfrutándolos y haciendo un uso sostenible de éstos para su bienestar e usufructo.

UNESCO contaba con la experiencia de la implementación de esta estrategia en 14 países y territorios del Caribe través de su Oficina Multipaís de Kings-

ton, Jamaica, en coordinación con las Comisiones Nacionales de la UNESCO de la sub-región durante el periodo 2003- 2010 y abarcó diferentes tipos de intervenciones en una amplia diversidad de contextos existentes en los países y territorios beneficiados **(**Bahamas, Barbados, Belice, British VirginIslands, Dominica, Granada, Guyana, Jamaica, NetherlandsAntilles, St. Kitts and Nevis, Santa Lucia, San Vicente y las Granadinas, Surinam, y Trinidad -Tobago).

El proyecto estuvo dirigido al grupo poblacional de personas jóvenes, principalmente en las edades comprendidas entre 15 y 25 años, residentes en comunidades pobres, desempleados y generalmente en situación de exclusión social, incluyendo jóvenes con antecedentes delictivos.

El proyecto aplicó la metodología de revitalización cultural cuya eficacia ha sido comprobada por la UNESCO tanto en Cuba -donde se realizó un proyecto de salvaguarda de la expresión cultural llamada "Tumba Francesa" del 2005 al 2008- y en la Costa Caribe de Nicaragua en el marco de la Ventana de Cultura y Desarrollo del FODM del 2008 al 2013 – se revitalizaron varias expresiones de las culturas Ulwa, Mayagna, Rama, Miskita, Kreol y Garífuna. Esta metodología de revitalización cultural contempla su desarrollo en tres fases a) investigación comunitaria, b) gestión cultural y c) emprendimientos culturales para jóvenes.

El proyecto se desarrolló a lo largo de 2015 en seis sitios patrimonio de la Humanidad de cinco países distintos:

- Panamá – Parque Internacional La Amistad
- Costa Rica – Asentamientos Cacicales con esferas de piedra del Diquís
- Honduras – Copán Ruinas
- Nicaragua – Ruinas de León Viejo
- El Salvador – Joya de Cerén
- El Salvador – Parque Nacional Trifinio

4.2. ACCIÓN METODOLÓGICA DEL PROYECTO JPT

El proyecto JPT utilizó una metodología de revitalización cultural en tres fases (UNESCO Oficina Multipaís para Centroamérica y México, 2015):

a) investigación comunitaria; b) gestión cultural; c) emprendimientos culturales

1. Inventario de expresiones culturales y naturales, tangibles e intangibles presentes en las comunidades circunvecinas al sitio.

2. Creación de una oferta de productos y servicios culturales en el marco de una agenda cultural local, para consumo local y externo.

3. Desarrollar plan de negocios asociado a los productos o servicios culturales.

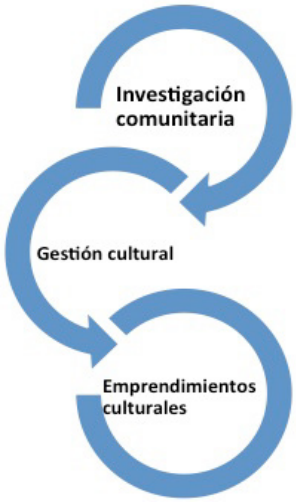


Figura 67. Ciclo del proyecto Juventud, Patrimonio y Turismo (JPT). Fuente: UNESCO Oficina Multipaís para Centroamérica y México.

INVESTIGACIÓN COMUNITARIA:

La primera etapa persigue el conocimiento del patrimonio cultural existente en la comunidad mediante el desarrollo de una investigación comunitaria. En un primer momento, se busca levantar un inventario de patrimonio cultural y natural, de expresiones culturales, tangibles e intangibles asociadas al sitio, a partir de la consulta a la comunidad, particularmente a adultos mayores como *portadores culturales*. De igual manera, se realizan consultas a personas vinculadas al sector turístico en la zona con el fin de conocer el potencial que tienen para la visitación turística e identificar las mejores prácticas que sean funcionales y pertinentes para el desarrollo cultural y sostenible de la comunidad. El resultado es la conformación de un inventario de expresiones culturales y naturales, tangibles e intangibles en las comunidades aledañas al sitio.

Se busca identificar, a partir del inventario y de la oferta de productos y servicios culturales, aquellas expresiones culturales que puedan tener espacio dentro de una agenda cultural local, a partir de un diálogo entre actores implicados en el tema y una capacitación sobre turismo cultural y desarrollo sostenible. Esto implica llevar a cabo procesos de *resignificación* de las expresiones culturales a partir de

procesos de transmisión cultural y de negociación intergeneracional. Esta metodología responde a un modelo de investigación, acción participativa y trabajo con la comunidad, siguiendo el siguiente esquema:

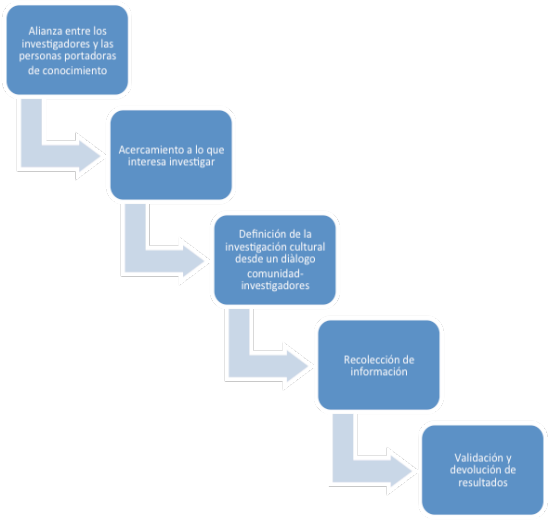


Figura 68. Metodología del proyecto JPT. Fuente: UNESCO Oficina Multipaís para Centroamérica y México

Es decir, se da en primer lugar una colaboración entre el equipo de investigación y los portadores de conocimiento comunitario para posteriormente realizar un acercamiento a lo que nos interesa investigar. Se establecen diálogos con la comunidad para identificar las demandas de la misma, recolectar información a través de distintos instrumentos adaptados al contexto y, finalmente, proceder a una validación y devolución de los resultados a la comunidad. Para este trabajo, los jóvenes utilizan métodos como la observación, el mapeo socio-cultural, las entrevistas, las historias de vida o las fotografías.

GESTIÓN CULTURAL:

Esta etapa consiste en la generación de actividades desde y para la comunidad con el fin de identificar y socializar la diversidad de las expresiones y de los bienes patrimoniales culturales presentes en la vida cultural de su comunidad. Esta fase se considera fundamental, pues en ella está implícita la apropiación de las posibilidades de economía creativa de la comunidad para la propia comunidad,

independientemente del posterior objetivo turístico. Es decir, primero ha de consolidarse como elemento generador de identidad local. El objetivo final de esta fase es crar una oferta de productos y servicios culturales en el marco de una agenda cultural local. Para ello, se hace necesario el diálogo.

Según UNESCO Oficina Multipaís para Centroamérica y México (2015), esta fase permite, mediante actividades de diálogo, elaborar una agenda cultural para permitir identificar el tiempo y el espacio en los cuales se llevarán a cabo las actividades, tanto las tradicionales como las no tradicionales, así como otras que puedan organizarse para mejorar la convivencia, el intercambio cultural y fomentar la creatividad de nuevas expresiones artísticas.

El reto de este ejercicio consiste en conservar la "esencia" de la expresión cultural y a la vez incorporar nuevos elementos de forma participativa para una verdadera revitalización cultural. Para apropiarse de estas expresiones culturales, los jóvenes necesitan ver que sus aportes son tomados en cuenta y validados: cada generación ha dejado y debe seguir dejando su impronta particular en el devenir de la expresión cultural. De la calidad del diálogo entre los elementos del pasado y del presente, dependerá la continuidad de la expresión cultural es decir su renovación, su dinamismo y vitalidad.

Tabla 10. Ejemplo de agenda cultural para la Reserva de la Biosfera del Trifinio, El Salvador. Fuente: Oficina Multipaís de la UNESCO para Centroamérica y México.

MES	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4
ENERO	Senderismo guiado (relato por jóvenes sobre la historia de cada uno de los senderos)	Senderismo guiado (relato por jóvenes sobre la historia de cada uno de los senderos)	Senderismo guiado (relato por jóvenes sobre la historia de cada uno de los senderos)	Senderismo guiado (relato por jóvenes sobre la historia de cada uno de los senderos)
FEBRERO		Procesión de los pasos (San José Ingenio - Majaditas)	Procesión de los pasos (San José Ingenio - Majaditas)	Procesión de los pasos (San José Ingenio - Majaditas)
MARZO			Fiestas patronales de San José Ingenio	
ABRIL	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)
MAYO		Festival del maiz (San José Ingenio)	Festival del maiz (San José Ingenio)	
JUNIO				
JULIO				
AGOSTO	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)
SEPTIEMBRE				
OCTUBRE				
NOVIEMBRE			Fiestas patronales Virgen de la Medalla Milagrosa (Majaditas)	
DICIEMBRE	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)	Festival gastronómico y de artesanías (Semana Santa)

El proyecto permitió dotar de capacidades a los jóvenes para ser gestores culturales, es decir, personas que, motivadas por la inquietud y el interés de la cultura, se dedican a la promoción, incentivación, diseño y realización de proyectos culturales. Ser gestor cultural es trabajar en el desarrollo de valores (Oficina Multipaís), para lo cual es necesario conocer la realidad cultural en la que se trabaja y promover relaciones dialógicas entre los miembros de la comunidad con el fin de convertir los bienes culturales en productos culturales.

EMPRENDIMIENTO:

En esta fase se capacita a los jóvenes sobre los emprendimientos culturales, es decir, cómo crear un negocio turístico sostenible basado en una expresión cultural y natural. El objetivo es crear planes de negocios asociados a productos o servicios culturales; creación de una imagen o marca identitaria del servicio o producto cultural; desarrollo de al menos un producto de comunicación para divulgar su producto.

Continuando con la etapa anterior, en esta fase se pretende convertir el bien cultural en recurso cultural, para lo cual habrá que dotarle de valor. La puesta en valor termina por situar el bien cultural como un producto apto para el consumo después del proceso de revitalización cultural y su contribución al fortalecimiento de la identidad local. Para el consumo, se incorporan actividades de promoción y difusión que pueden estar insertas en un plan de comunicación.

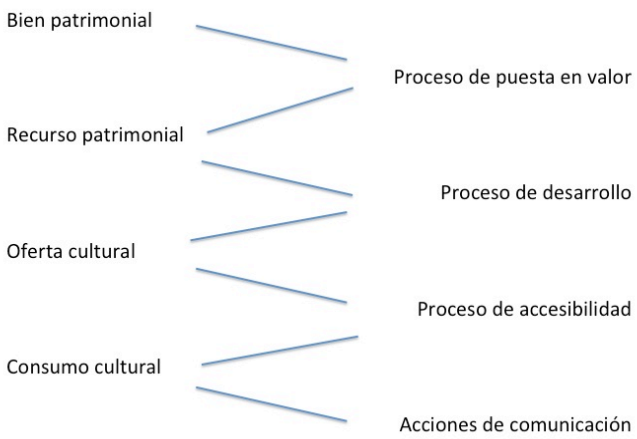


Figura 69. Relaciones entre emprendimiento cultural y acciones de comunicación en el proyecto JPT. Fuente: Oficina Multipaís de la UNESCO para Centroamérica y México

Sobre esta base se establecieron una serie de emprendimientos diseñados e impulsados por los jóvenes, para los cuales se indujo el método del "aprender haciendo", mediante actividades simuladores de ferias, museos y otras iniciativas que exigieron realizar ejercicios de planificación de costos, encuestas, estudios de mercado y otras iniciativas aplicadas, por poner un ejemplo, a emprendimientos de gastronomía o rutas turísticas que compaginan patrimonio cultural y natural.

Como se explicará más adelante, el proceso de educomunicación y alfabetización mediática para la obtención de productos de etnografía audiovisual en las dimensiones informativa, relacional y pedagógica se incorporó en las tres etapas enunciadas con anterioridad (investigación comunitaria, gestión cultural y emprendimientos).

En el proceso se sucedieron una seria de actividades implícitas a cada una de las fases, como las consultas a informantes clave del sector turístico para la participación de jóvenes emprendedores; talleres de capacitación para la generación de perfiles de productos sobre la base del rescate y revitalización cultural; creación de capacidades para la generación de iniciativas de economía creativa y estrategias de comuniación participativa y nuevas tecnologías como instrumentos de transmisión cultural y fomento del diálogo intergeneracional e intercultural; implicación de la comunidad en los avances de los jóvenes emprendedores; difusión de dichos avances mediante convocatorias a los medios de comunicación locales (UNESCO Oficina Multipaís para Centroamérica y México, 2015).

4.3. CONTEXTO SOCIOCULTURAL DE LA ZONA SUR DE COSTA RICA

Los cuatro sitios arqueológicos (asentamientos cacicales con esferas de piedra) declarados patrimonio mundial por la UNESCO son: Grijalba 2, Batambal, El Silencio y Finca 6. Todos ellos están ubicados en el Cantón de Osa, perteneciente a la provincia de Puntarenas y a la Región Brunca, en el sur de Costa Rica.

4.3.1. Contexto Regional

Osa es uno de los cantones pertenecientes a la llamada zona Sur-Sur de Costa Rica, al ser la más meridional del occidente del país. Este territorio se en-

cuentra en la llamada Región Brunca, identificada en el siguiente mapa, junto a los cantones que la conforman:



Figura 70. Mapa de la Región Brunca de Costa Rica y sus cantones (municipios).[109]

Se trata de una zona con rasgos culturales y sociales similares, con gran influencia de dinámicas transfronterizas, el gran centro poblacional de San Isidro de El General y pequeñas comunidades rurales de difícil acceso, dedicadas a la agricultura y pesca en pequeña escala.

El modelo de desarrollo en Costa Rica se ha concentrado en la Región Central excluyendo a las demás regiones del acceso a empleos formales. La lejanía de los cantones de Osa, Golfito, Corredores, Coto Brus y Buenos Aires evidencia el aislamiento les afecta, ya que los recursos asignados rara vez les llegan y se quedan Pérez Zeledón, cantón septentrional de la región.

La Región Brunca también se caracteriza por una importante presencia de asentamientos indígenas y de grandes extensiones de territorio dedicadas a áreas silvestres protegidas. Un total de 25.000 hectáreas corresponden al Área de Conservación Osa:

[109] Fuente: Diego Vidal, Universidad de Costa Rica, en: http://conociendoregionbrunca2012.blogspot.com/

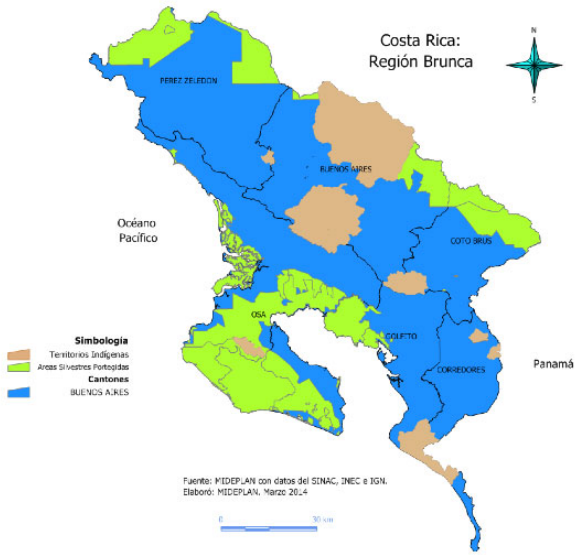


Figura 71. Mapa de territorios indígenas y áreas protegidas de la Región Brunca. Fuente: Ministerio de Planificación y Política Económica (2014, p. 19).

Con respecto al relieve y al clima, el Ministerio de Planificación y Política Económica de Costa Rica (MIDEPLAN, 2014) señala en el Plan de Desarrollo de la región:

> Presenta un relieve bastante irregular, caracterizándose por poseer las mayores elevaciones del territorio nacional, con cerros que sobrepasan los 3.800 m.s.n.m en la Cordillera de Talamanca. Su relieve presenta seis unidades geográficas principales: a) Cordillera de Talamanca, b) Valle de El General y Valle de Coto Brus, c) Fila Costeña o Brunqueña, d) Valle de Diquís y Valle de Coto Colorado, e) Golfo Dulce y Península de Osa, f) Eje Dominical – Uvita y Ojochal (MIDEPLAN, 2014, p. 17).

Predomina un clima tropical húmedo-seco y muy lluvioso, alternando masas de aire húmedo con masas de aire seco. El promedio regional de temperatura es de 23,7°C. El comportamiento de las temperaturas es muy variado, con promedios más bajos de 19,4°C en la Cordillera de Talamanca; alrededor de 23,8°C en San Isidro de El General y Buenos Aires; y 27,6°C en las partes bajas de la Región (Osa, Golfito, Corredores). El promedio regional de precipitación es de 3.808.7 mm. La humedad relativa promedio anual es generalmente alta y bastante uniforme, oscilando entre 80 y 90%.

La región cuenta con una extensión de 9.528,4 km². En el año 2011, contaba con una población estimada de 328.645 habitantes, cifra que representa el 7,6% del total de la población nacional. El 43,3% de la población regional se concentraba en el área urbana y el 56,7% en el área rural. La distribución por sexo correspondía a 49,6% hombres y 50,4% mujeres. El cantón con mayor porcentaje de población es Pérez Zeledón con el 40,9% del total, seguido por Buenos Aires con el 13,8%, según el X Censo Nacional de Población y Vivienda del Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (INEC, 2011). El siguiente gráfico expone la población rural y urbana para cada cantón de la región:

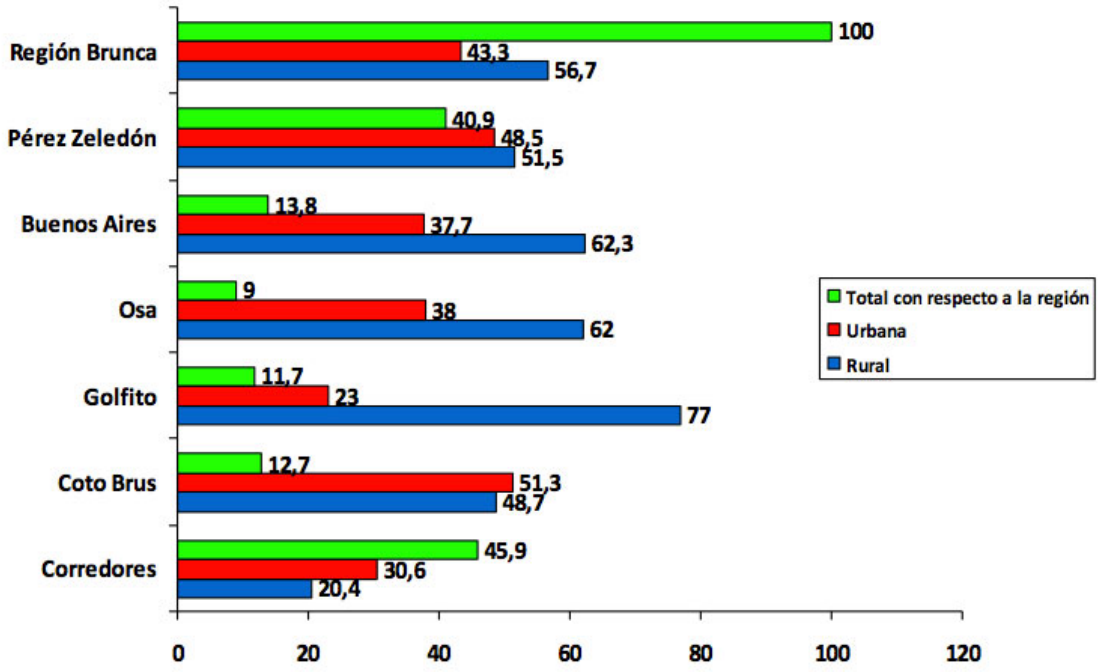


Figura 72. Gráfico de Porcentaje de la población rural y urbana por cantón en la Región Brunca. Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (2011).

Los datos registrados nos indican un contexto regional de índole rural, con algunas concentraciones urbanas. Gran parte de la población vive en comunidades de difícil acceso y se dedica a la agricultura en pequeña escala o bien, a labores informales no estables.

Este contexto socioeconómico ha implicado que en la Región Brunca existan porcentajes mayores de población pobre o en pobreza extrema, en comparación con el resto del país:

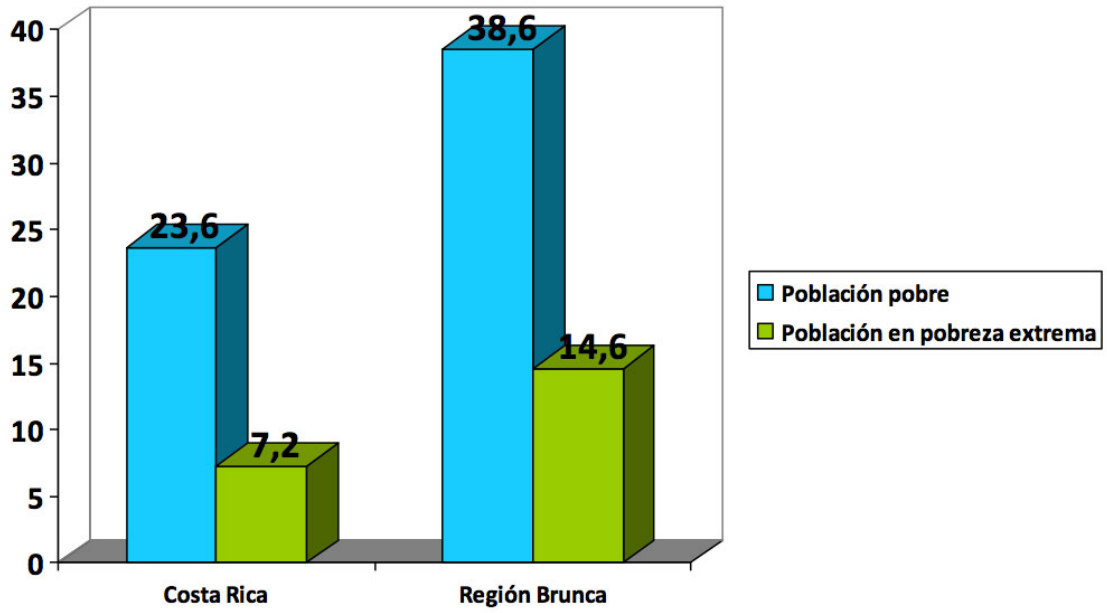


Figura 73. Gráfico de porcentaje de población en situación de pobreza y pobreza extrema en Costa Rica y en la Región Brunca. Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (2011).

Estos datos nos muestran en términos generales una región con mayor rezago socioeconómico que el resto del país, de lo que se desprende la necesidad de generar fuentes de empleo sostenible para su desarrollo integral en armonía con la protección ambiental y el acervo cultural en una zona de gran diversidad.

4.3.2. Contexto Local

Para una mayor precisión en la comprensión de las comunidades en las que se asientan los sitios arqueológicos, es precisa una aproximación al contexto local, es decir, las condiciones socioeconómicas de cada uno de los cantones (municipios) y distritos (divisiones del término municipal) donde se localizan, según el ordenamiento político-administrativo de Costa Rica.

El cantón de Osa se caracteriza por un contexto histórico y socioeconómico marcado por la presencia de grupos indígenas (el nombre del cantón es en honor del cacique Osa, quien durante la época de la Conquista reinó sobre los indígenas térrabas), así como problemáticas asociadas a la falta de fuentes de empleo, la tenencia de la tierra, movimientos migratorios con rutas por lo general hacia el norte

y conflictos sociales en mediana escala vinculados al narcotráfico (reseña histórica aportada por la Municipalidad de Osa[110]).

La zona también se caracterizó por el auge de la actividad bananera a modo de monocultivo, controlada por multinacionales estadounidenses, que finalizó en la década de 1980, eliminando radicalmente importantes fuentes de empleo.

Según los datos de la Municipalidad de Osa, el cantón cuenta con una extensión de 264 km^2 y 29.433 habitantes, según el censo de 2011. Su ubicación geográfica se describe en el siguiente mapa:



Figura 74. Mapa de ubicación del cantón de Osa en Costa Rica. Fuente: Municipalidad de Osa.

El cantón se divide en los siguientes distritos: Puerto Cortés, Palmar, Sierpe, Bahía Ballena, Piedras Blancas y Bahía Drake.

[110] Recuperado de http://www.gobiernolocalosa.go.cr

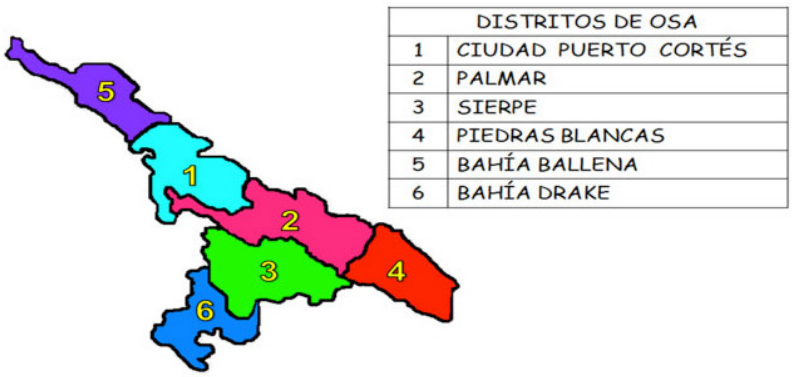


Figura 75. Mapa de distritos del cantón de Osa. Fuente: Municipalidad de Osa.

Interesa profundizar en las características del distrito de Palmar (en donde se encuentra el sitio Finca 6 y donde se ubican las comunidades en las que se desarrolló el proyecto JPT); y de este, interesa caracterizar en concreto las condiciones de los habitantes con edades entre 15 y 35 años (personas jóvenes).

Según datos del Censo Nacional 2011, en el distrito de Palmar viven 9.816 personas, de las cuales un 50,6% son hombres y un 49,4% son mujeres. El distrito tiene una densidad de población de 37,1 habitantes por km² y la edad media de la población es de 30 años. El siguiente cuadro resume los principales datos sociodemográficos del distrito de Palmar:

Tabla 11. Datos demográficos del distrito de Palmar, Osa.

Área	Población	Densidad	Viviendas
264.40 km²	9.816 hab.	37,1 hab/ km²	3.214

Fuente: elaboración propia con los datos del Censo de Población y Vivienda (INEC, 2011).

Estos datos nos muestran un distrito con una extensión territorial relativamente grande, pero no muy densamente poblado, lo cual es característico de los contextos rurales de Costa Rica.

En otros indicadores socioeconómicos, el 51,2% de la población del distrito es económicamente inactiva; la tasa de desempleo abierto es de 3,4%; la escolari-

dad promedio de la población de 15 años y más es de 7,4 años de estudio y el 4,7% de la población es analfabeta.

Por lo tanto, el distrito de Palmar de Osa presenta condiciones y problemáticas socioeconómicas similares al resto de la Región Brunca: un contexto rural con pocas fuentes de empleo y una gran cantidad de la población con sus necesidades básicas insatisfechas.

4.3.3. Caracterización de la población meta del proyecto JPT

Debido a que el proyecto se dirige a la población joven, se identifican las características demográficas de los habitantes del distrito de Palmar con un rango etario entre 15 y 35 años, según datos del Censo Nacional de Población y Vivienda 2011.

Tabla 12. Datos socioeconómicos de personas con edades entre 15 y 35 años del distrito de Palmar.

Total de población entre 15 y 35 años	Porcentaje de con respecto al resto de la población del distrito	Porcentaje con necesidades básicas insatisfechas	Porcentaje sólo con educación primaria completa	Porcentaje con educación secundaria completa	Porcentaje de ocupación laboral
3549 personas	36,16 %	38,94%	20,79%	15,22%	47,08%

Fuente: elaboración propia con los datos del Censo de Población y Vivienda (INEC, 2011).

Es importante destacar cuáles son las principales actividades de ocupación laboral de esta población joven:

Tabla 13. Población entre 15 y 35 años dedicada a actividades laborales, distrito de Palmar.

Agricultura	Comercio	Industrias manufactureras	Educación	Construcción	Otros servicios
23,52%	19,21%	9,75%	7,36%	5,45%	12,15%

Fuente: elaboración propia con los datos del Censo de Población y Vivienda (INEC, 2011).

Por último, interesa destacar la relación de la población de la Región Brunca con aspectos relacionados con el uso y familiarización con las nuevas tecnologías,

especialmente en lo relativo a la conectividad a Internet, pues las acciones en materia de comunicación (o educomunicación) sin duda están de una u otra forma relacionadas con el uso de los dispositivos electrónicos, ya sea para la etapa actual o para proyecciones proyecciones futuras.

A este respecto, el siguiente cuadro nos muestra la relación entre el índice de pobreza, el desempleo y el acceso a Internet, reflejando el bajo índice que, al igual que el resto de regiones periféricas de la Costa Rica respecto al valle central -donde se concentra la mayoría de la población-, denota también la Región Brunca.

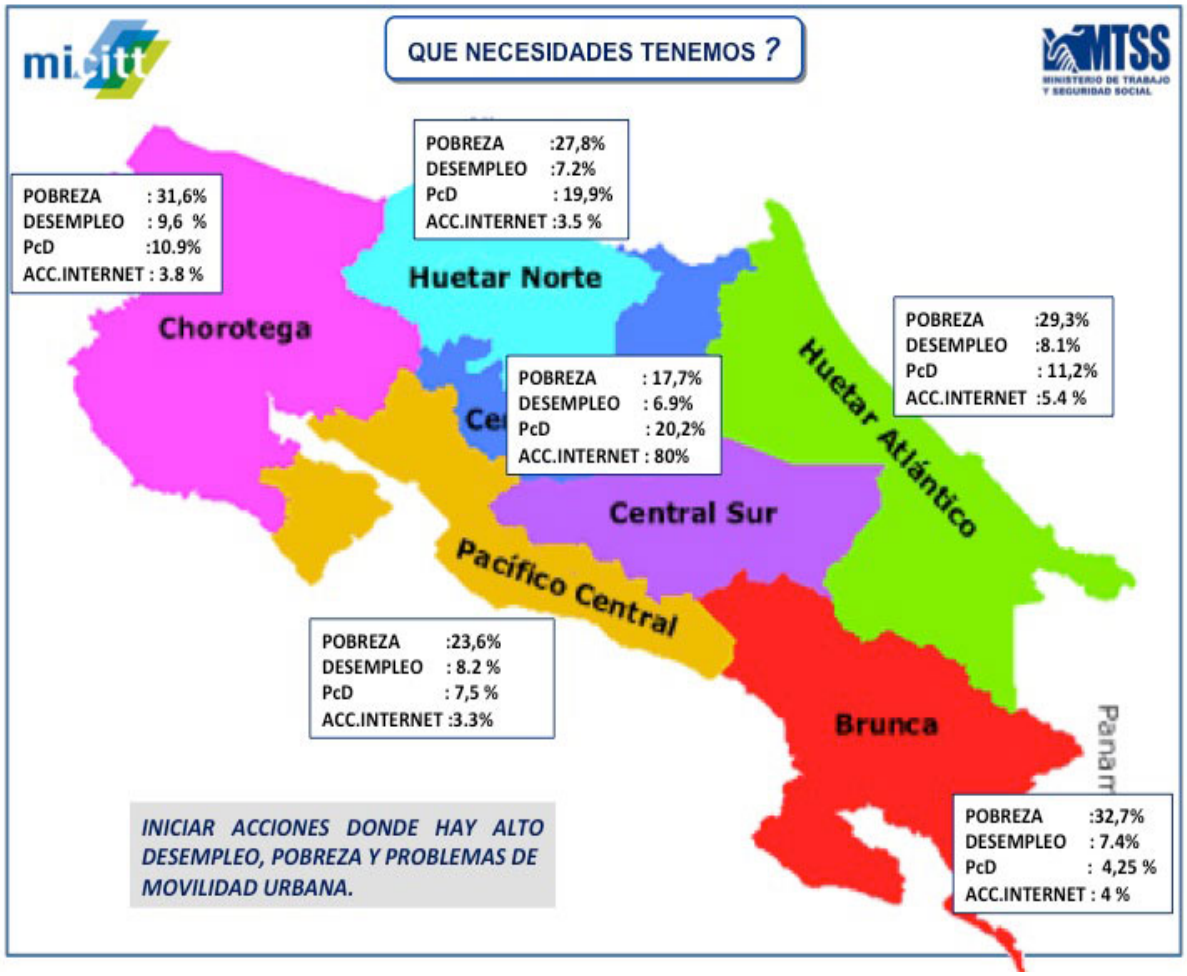


Figura 76. Conectividad a Internet en Costa Rica en 2015. Fuente: Adaptado de "¿Qué necesidades tenemos?" Programa Nacional de Teletrabajo de Costa Rica por J. Llubere (comunicación personal, 27 de junio, 2016).

Los datos anteriormente presentados nos muestran una cantidad importante de población joven, con bajos niveles de escolarización y una ocupación principalmente dentro del sector informal de la economía, además de un alto porcentaje que, de acuerdo al Censo de 2011, reporta contar con necesidades básicas insatisfechas (38,94%). Los jóvenes constituyen entonces un sector etario importante, pero en un contexto adverso con pocas posibilidades locales para mejorar sus condiciones de vida: existen pocas fuentes de empleos formales y estables. En consecuencia, es común la deserción escolar, tanto en educación primaria como secundaria.

Por lo tanto, el contexto local resulta complejo para los jóvenes: muchos no continúan con su educación formal debido, en parte a las condiciones de pobreza en la región y pronto se ponen a trabajar para aportar ingresos a las familias; por otra parte, tampoco hay fuentes de empleo suficientes en el territorio que les permitan lograr mayores ingresos y condiciones para mejoras en su calidad de vida.

A lo anterior se suma el hecho de un contexto histórico y sociocultural que no favorece de primera entrada la organización local para fomentar los emprendimientos y que influye en la población joven, recordando que la zona estuvo marcada durante muchas décadas por la presencia de la compañía bananera bajo un esquema productivo de monocultivo y enclave. Si bien la compañía transnacional desarrolló infraestructura de vivienda y educación para sus trabajadores y sus familias, se produjeron luchas sindicales desde la década de 1930 para asegurar mejores condiciones laborales.

Debido al esquema de producción de monocultivo, gran parte de la población llegada a la zona provenía de otras áreas para trabajar exclusivamente en la producción bananera y no mantenían apego sociocultural al territorio. A lo largo de los años, los líderes sindicales fueron despedidos por la compañía, por lo que abandonaron la zona. Cuando la transnacional bananera se retiró del territorio en la década de 1980, la principal fuente de empleo se extinguió y en la zona permaneció gente de bajo perfil organizativo.

Los emprendimientos económicos que se realizaron posteriormente a la retirada de la bananera, por medio de cooperativas, no fueron exitosos en parte debido a ese factor: al frente estuvieron personas con poca experiencia organizativa (los anteriores líderes habían salido del territorio) y con poco arraigo territorial. Este contexto influyó en la escasa iniciativa para el desarrollo de nuevos emprendi-

mientos y es algo que afectó a la concreción de fuentes de empleo locales a gran escala y el involucramiento de la población joven y de los habitantes en general del territorio.

Con respecto a emprendimientos relacionados específicamente a procesos de revitalización del patrimonio cultural, existe el inconveniente de una falta de vinculación cultural de la población con los principales sitios arqueológicos de la zona. Esto se debe justamente a que la mayoría de la gente del distrito llegó para trabajar en la dinámica de la compañía bananera, sin arraigo original, lo cual también influyó en las generaciones jóvenes. En lo que respecta a los grupos indígenas, originarios, buena parte de sus antepasados fueron forzados a desplazarse de la zona, perdiendo identidad cultural con respecto al territorio y a sus sitios arqueológicos.

La población joven actual es resultado de los acontecimientos expuestos y, por tanto, arrastra tendencias desfavorables para el desarrollo de emprendimientos productivos por la falta de arraigo territorial y cultural y experiencias organizativas locales poco exitosas que han marcado a todos los habitantes generando desánimo y provocando una actitud proclive a la emigración en busca de mejores condiciones de vida.

A raíz de este contexto, el impulso de emprendimientos vinculados a la revitalización del patrimonio cultural de los sitios arqueológicos es un reto importante, que implica en primer lugar reforzar la apropiación e identidad cultural de las comunidades, en particular de las personas jóvenes, a dichos sitios y a su herencia precolombina. En este sentido se orientan los procesos de producción participativa e inclusiva del audiovisual etnográfico, así como su divulgación y promoción para acciones dialógicas en la población y la implicación de actores clave en el territorio.

Conocemos a continuación las especificidades de las dos comunidades donde se desarrolló la intervención del proyecto JPT para la *dimensión pedagógica* propuesta en la presente investigación: el distrito de Palmar y el asentamiento IDER Cañablancal, contiguo al sitio arqueológico Batambal.

4.3.4. Especificidades del distrito de Palmar

Palmar es el segundo distrito del cantón de Osa. El poblado principal es Palmar Norte, ciudad fundada a finales del siglo XIX con el nombre de "Palmar de los Indios". Está situada sobre la margen norte del río Térraba, en la intersección final

de la Ruta 34 y la Carretera Interamericana Sur. Otro de sus principales poblados es Palmar Sur, en el margen sur del río Térraba. En este lugar se encuentra el aeródromo, que comunica la zona con distintos vuelos locales dentro del país. El parque central de Palmar Sur se llama *Parque de las Esferas*, por contar con varios de estos artefactos precolombinos.

El territorio donde hoy se encuentra Palmar forma parte de la sub-región arqueológica Diquís, de la cual se tienen datos de ocupación desde 1.500 años a. de C. la cual estuvo habitado por poblaciones indígenas de la etnia brunca. Desde ese momento distintos grupos humanos se asentaron en el territorio, y fueron modificando su forma de vida, desde la subsistencia hasta la conformación de cacicazgos. Estas sociedades se caracterizaron por la edificacion de montículos con muros de cantos de río, la construcción de complejos funerarios, la alfarería especializada y la fabricación y utilización de objetos de gran belleza artística en oro y piedra, entre ellas las hoy imponentes esferas de piedra (Corrales & Badilla, 2005).

En la zona hubo varios cacicazgos, entre ellos el del Osa, Turucaca y el de Coctu. En el inicio de la conquista española el territorio era parte de los dominios del cacique Osa. La zona de los valles del Térraba y Sierpe, así como del Golfo Dulce fue descubierta en 1519 por Hernán Ponce de León y Juan de Castañeda; sin embargo, tres años después fue nuevamente visitada por el conquistador Gil González Dávila y Andrés Niño. En 1563 visitó la zona el conquistador Juan Vázquez de Coronado (Solórzano, 2000) referente en el avance y presencia colonial española en Costa Rica.

En 1821 las únicas poblaciones que existen en los territorios del sur son las comunidades de Boruca y Térraba; esto denota cómo en la época colonial la región Brunca permaneció muy aislada del resto del país, y no es hasta 1868 y 1870, que se da la apertura de la "Picada Calderón" entre Cartago y El Pozo (Ciudad Cortés), con la cual se inicia el proceso de colonización (Solórzano, 2000).

Un aspecto fundamental en el devenir histórico de la región es el establecimiento de extensas plantaciones de banano por parte de productores independientes, a partir de la década de 1920, sobre todo en las llanuras de Sierpe y las riberas del río Grande de Térraba, por parte de la Pirris Farm & Trading Co. de Agathon Lutz Stiegle; compañía que posteriormente fue absorbida por la United Fruit Company (UFCO) (Royo, 2004).

Alrededor de 1930, la Compañía Bananera de Costa Rica, filial de la UFCO, traslada oficialmente su producción hacia el Pacífico Sur, con los mismos mecanismos que había utilizado anteriormente en el Caribe, como la adquisición del derecho a la construcción de ferrocarriles y muelles, lo que implicaba establecer un monopolio en todas las fases productivas; y la restricción a la diversificación productiva, con lo que la mayoría de los trabajadores se volvían dependientes de la empresa y el monopolio. Además, la misma Compañía era la encargada de realizar las distintas obras públicas de la zona y el mismo gobierno contrataba sus servicios, con lo cual éste se desentendió de sus responsabilidades con la zona y con la región en general (Royo, 2004).

Según las investigaciones de Royo (2004), la Compañía Bananera de Costa Rica instaló oficinas administrativas en la margen sur del río Térraba, lugar que fue llamado *La Administración*; y estableció su centro de operaciones en Palmar Sur, donde se construyó un campo de aterrizaje, un dispensario, un centro de recreación y viviendas para sus trabajadores, siguiendo un modelo habitacional con división jerárquica sociolaboral. Mientras esto pasaba en Palmar sur, en Palmar Norte se fue asentando la población civil, por lo que se empezó a dar un crecimiento en el sector de servicios y comercio.

La población aumentó. Para el año 1950 se reportaban 12.000 habitantes en el cantón, el 80 por ciento de ellos emigrantes guanacastecos, nicaragüenses y otros obreros venidos de diversos lugares. Sin embargo, a pesar de este crecimiento, en ese mismo año la producción bananera comenzó a sufrir problemas en los mercados internacionales, con lo cual se dió una baja en su rentabilidad, además de otras dificultades asociadas a los problemas de acceso que tenía la zona y a las trabas sindicales que se gestaban entre los trabajadores. Estas son algunas de las condiciones que, más tarde, llevarían a la salida de la compañía.

Con la salida de la Compañía Bananera se dio la gran problemática del desempleo masivo y de la tenencia de la tierra. Ante esta situación, el entonces Instituto de Desarrollo Agrario (IDA), debió comprar las tierras que había abandonado la bananera y debió realizar un parcelamiento de las mismas para otorgar a los obreros, quienes volvieron a la agricultura y la ganadería como medio para la subsistencia (Royo, 2004).

A partir de toda esta problemática y con la intención de solventar algunas de las precarias condiciones que dejó la salida de la bananera en la zona, el go-

bierno empezó a plantear estrategias o proyectos dirigidos a promover el desarrollo en el área. Sin embargo, muchas iniciativas fracasaron, pues estuvieron basadas en acciones aisladas y sin una planificación real. Hoy en día la región es una de las menos desarrolladas del país, a pesar del enorme potencial que ofrece para salir adelante, por el patrimonio natural y cultural que alberga.

En Palmar, se ubican por doquier rastros del pasado precolombino de la zona. Sin embargo, muchos pobladores expresan que la cotidianeidad de tener esta muestra de su patrimonio en múltiples espacios hace que habitualmente pase inadvertido.

En el año 2014, tras declaratoria de la UNESCO que convertía a Grijalba 2, Batambal, El Silencio y Finca 6 en lugares de Patrimonio Mundial por haber sido sitios cacicales con esferas de piedra, generó en la población distintas expectativas, todas con una meta en común: el desarrollo de la región. Esta declaratoria, aunada a grandes iniciativas de infraestructura como el proyecto hidroeléctrico Diquís y el aeropuerto del Sur, ha creado en la población distintas disyuntivas, entre ilusión y esperanza, por un lado, y temor por el qué pasara en el futuro próximo, por otro. La región se enfrenta a la necesidad de un plan de desarrollo integral que incluya aspectos económicos, sociales y culturales, con pertinencia multiétnica y que tome en cuenta a distintos grupos etarios.

4.3.5. Especificidades del asentamiento INDER Caña Blancal (contiguo al sitio arqueológico Batambal)[111]

La comunidad de Caña Blancal está ubicada sobre la carretera Costanera Sur, a unos tres kilómetros de Palmar, distrito al cual pertenece. Este asentamiento tiene la particularidad de que se fundó a partir de la reubicación de familias damnificadas por el huracán César, en el año 1995. Muchas personas vieron afectadas sus viviendas o bien, fueron declarados habitantes de zonas de riesgo ambiental.

Aquellos pobladores fueron ubicados por el IDA -actual Instituto de Desarrollo Rural (INDER)- en Caña Blancal (Cañablancal o Caña Blanca), cerca del río Caña Blancal, entre Vergel y Palmar Norte. Aproximadamente en el año de 1998, el IDA decidió comprar una parte de la finca de don Denis Aguilar, un comerciante

[111] Esta información se recopila gracias a los talleres de educomunicación realizados en septiembre de 2015 en la comunidad con las siguientes personas como informantes clave: Juan Bautista Navas, Fidelia María Gómez y Miriam Rodríguez.

de Palmar Norte. Una vez que se adquirieron las tierras, se dió inicio al proceso de división y repartición, esto según las condiciones de cada familia y sus posibilidades para trabajar en el campo. Ante dichos estudios nace la modalidad de las parcelas y lotes bajo el modelo de granjas familiares, es decir que incluyen un espacio para el mantenimiento de animales de granja y de huertas dentro de ellas. Además, se ofrecieron a los habitantes bonos de vivienda y se les ayudó a adquisición de infraestructura comunal.

Una vez que culminaron los estudios correspondientes, aproximadamente en el año 2002, un año después de que se compró la finca, se repartieron 17 parcelas y 35 lotes de granjas familiares. Para ese momento, algunas de las familias beneficiadas se desplazaron al lugar; aunque muchas otras esperaron, pues para ese momento no existía en el territorio más que la división de las tierras, y hacía falta la infraestructura vial y de servicios básicos.

Además, surgió una disyuntiva con el Museo Nacional, pues el IDA había repartido entre varias familias el terreno donde se ubica el sitio arqueológico Batambal. Ante este inconveniente, el IDA decidió asignar nuevos lotes a las familias, con el fin de conservar el sitio, el cual quedó definitivamente bajo la tutela del Museo Nacional.

La introducción de las familias al territorio se dio en distintos momentos, lo que implicó que no todas pasaran por las mismas situaciones, pues en cada caso fueron diferentes las dificultades, luchas y logros. El hecho de que Caña Blancal sea una comunidad muy nueva, lleva a que su sentido de pertenencia y de comunidad -y, por tanto, de alguna manera su identidad- se haya tenido que reconstruir luego de la reubicación, un proceso inacabado. Existe entre los pobladores la búsqueda de esa identidad a través de distintos aspectos, como su pasado indígena, la experiencia del reasentamiento y la pérdida de sus antiguos hogares, así como el esfuerzo colectivo por atender sus necesidades básicas. Actualmente, no se cuentan con datos censales certeros de Caña Blancal; sin embargo, se cree, en función de lo que informan los pobladores, que en la comunidad residen aproximadamente 150 habitantes, agrupados en 70 familias; de los cuales entre el 50 y el 60 por ciento tienen raíces indígenas.

El sitio arqueológico Batambal, contiguo a la población de IDER Caña Blancal, supone hoy en día una gran oportunidad de desarrollo y de integración comunal. A pesar de los problemas que, en un inicio de la reubicación de las familias, se

dieron por la localización de un sitio arqueológico con gran cantidad de vestigios de indudable valor, hoy casi todos los habitantes de la comunidad consideran a Batambal un activo para un futuro mejor.

Ya hablan de a construcción de un proyecto turístico tipo "mirador" (por su excepcional orientación y vista hacia el valle del Diquís), con una oferta variada de servicios y de bienes y productos culturales, en un enfoque de turismo rural comunitario, donde la oferta sea amplia e incluya a todos los habitantes de la comunidad. Sin embargo, es clara la necesidad de que, para que esta iniciativa prospere, los pobladores rescaten y valoren su cultura y se apropien de aquellos rasgos que los caractericen, mediante procesos inclusivos de formación y diálogo.

También, dado que Batambal es uno de los cuatro sitios declarados Patrimonio Mundial en 2014, es necesario que se realice un proceso integral de desarrollo en Caña Blancal, pues los problemas que habitualmente atraviesan como territorio rural, ha provocado un cierto desgaste en la participación comunal y en las expectativas de los habitantes, según comentan ellos mismos en foros informales, lo cual ha dejado a menudo en un segundo plano la importancia de centrar esfuerzos en el sitio arqueológico. Es necesario, por tanto, la articulación con las entidades gubernamentales a nivel nacional y local para la generación de proyectos que permitan a los pobladores contar con apoyo a largo plazo, asegurando que el proceso de *re-apropiación* cultural pueda ser interiorizado y, por tanto, exitoso.

4.4. TESOROS LÍTICOS EN EL VALLE DEL DIQUÍS

El 23 de junio de 2014, el Comité del Patrimonio Mundial inscribió los Asentamientos Cacicales Precolombinos con Esferas de Piedra del Diquís (sur de Costa Rica) en la Lista del Patrimonio Mundial de la UNESCO, como testimonios excepcionales de los complejos sistemas sociales, económicos y políticos imperantes entre los años 500 y 1.500 de nuestra era. Los cuatro sitios declarados Patrimonio Mundial fueron Grijalba 2, Batambal, El Silencio y Finca 6[112].

El valor excepcional de estos lugares viene dado por los artefactos y estructuras encontradas por los arqueólogos. Materiales, sobre todo, cerámicos y líticos, hallados en túmulos, áreas pavimentadas y sepulturas, entre los que destacan las esferas de piedra, de una perfección asombrosa, con tamaños que oscilan entre los

[112] Recuperado de http://www.unesco.org/new/es/sanjose/about-this-office/single-, consultado el 2/5/2015.

0,7 y los 2,54 metros de diámetro. Su peso es variable y comprende desde algunos kilos hasta quince toneladas (Corrales & Badilla, 2005).

En otros lugares del mundo se han encontrado piedras redondeadas, pero son efecto de procesos naturales. Las de Costa Rica son producto del trabajo del hombre y, para su valoración como Patrimonio Mundial, la UNESCO destacó su perfección geométrica y la calidad de sus acabados. Después de más de medio siglo de investigación, en el que se han encontrado cerca de 300 esferas, los estudios han determinado, como teoría más compartida, que estos artefactos fueron objeto de un meticuloso trabajo de tallado y pulido y utilizadas principalmente como símbolos de rango, poder e identidad étnica en sociedades cacicales, una forma de organización social muy compleja propia de las poblaciones precolombinas del sur de América Central.



Figura 77. Esferas de piedra precolombinas en Palmar Sur (Costa Rica).

Quintanilla (2007) considera que la manufactura de las esferas de piedra de Costa Rica respondió a requerimientos sociales concretos y a una demanda de la sociedad a la que pertenecieron sus anónimos y expertos autores. Están ubicadas en el sur del país en la subregión arqueológica Diquis, perteneciente al área arqueológica de la Gran Chiriquí, que comparte territorio con el oeste del país vecino Panamá[113].

Concretamente, el mayor número de esferas ha sido encontrado en la gran planicie aluvial del Delta del Diquís, formada por la desembocadura de la cuenca hidrográfica más importante del país, donde confluyen los ríos Térraba y Sierpe antes de su salida al Océano Pacífico. Se trata de una zona de gran sedimentación, la cual puede alcanzar varios metros de grosor, provocada por las inundaciones periódicas de los ríos (Corrales & Badilla, 2005). La región conserva una gran biodiversidad, integrando una amplia cobertura boscosa (Quintanilla, 2007).

Las esferas precolombinas fueron descubiertas durante las labores de deforestación previas al desarrollo de la zona como enclave bananero a cargo de la United Fruit Company a partir de los años 40. Las esferas se encontraron en agrupamientos lineales, semicirculares y triangulares. La mayoría fueron removidas (Corrales & Badilla, 2005), objeto de un expolio que hoy intenta ser revertido mediante su "repatriación" a los lugares de origen. Su movilización se debió en buena parte a la construcción de la carretera interamericana sur, que facilitó su traslado. Las esferas han ocupado durante décadas jardines de familias adineradas y edificios públicos en San José, lo cual provocó una pérdida significativa de información acerca de su contexto cultural (De-Simone, 2014).

Las comunidades aledañas a los sitios arqueológicos del sur de Costa Rica tradicionalmente no han sido conscientes del valor real que atesoran las esferas, algo que se procura revertir a partir de la declaratoria de la UNESCO. Sin embargo, se podría aseverar que la colocación de buena parte de estos colosos en instituciones y residencias de rango en San José consolidaron en ellas una connotación de poder, y poco a poco fueron convirtiéndose en un icono del que se fue apropiando la población costarricense como elemento diferenciador de su identidad, sin ser

[113] Desde el punto de vista arqueológico, Costa Rica se divide en tres áreas: la Gran Nicoya, que abarca el Pacífico Norte de Costa Rica y se extiende por el oeste de Nicaragua; la Región Central, la cual ocupa buena parte de las tierras centrales del país (Valle Central) y las zonas costeras del Pacífico Central y del Caribe Central y Norte, y la Gran Chiriquí, que comprende el Pacífico Sur de Costa Rica y el noroeste de Panamá, cruza la cordillera de Talamanca y alcanza parte del Caribe de ambos países (Quintanilla, 2007, p. 28).

consciente de sus verdaderos significados ni mostrar un interés especial por descubrirlos.

La presencia de esferas de piedra en el sur de Costa Rica no fue documentada por los conquistadores españoles o, al menos, no se han encontrado referencias coloniales al respecto, si bien se cree que cuando los europeos llegaron a territorio costarricense ya existía una gran producción de estos artefactos. Los arqueólogos que han investigado las esferas sitúan su elaboración en los periodos arqueológicos Aguas Buenas (300/400-700/800 d.C) y Chiriquí (700/800-1550 d.C)[114] (Quintanilla, 2007).

Las investigaciones de los arqueólogos que han venido trabajando en la zona han arrojado datos clave para entender las características y funciones que cumplieron las esferas o, al menos, establecer posibles teorías al respecto (Corrales & Badilla, 2005, Quintanilla, 2007). Las esferas fueron hechas de varios materiales, entre los que predominan las rocas ígneas de tipo plutónico, especialmente el gabro, material muy parecido al granito:

> El gabro es una roca que se formó en el interior de la corteza terrestre a partir de la solidificación del magma. Posee un color gris oscuro, y es denso y sólido. se caracteriza por su labralidad, su resistencia y su durabilidad. También adquiere lustre o brillo cuando se roza con otras rocas abrasivas, lo que la convierte en un tipo de materia prima adecuada para ser esculpida (Quintanilla, 2007, p. 87).

Casi un 80 por ciento de las esferas son de gabro y en menor escala, de granodiorita, roca también plutónica. Mucho más escasas son las esferas hechas con piedras sedimentarias -areniscas o calizas-, las cuales no superan el 10 por ciento del total. Quintanilla (2007) ha documentado la existencia de lugares en el Pacífico Sur con grandes bloques naturales de gabro, lo que podría considerarse como los "talleres" en los que se esculpían las esferas, las cuales luego eran trasladadas por las comunidades hasta los lugares poblacionales por métodos que se desconocen y en los que no habrían contado con la ayuda de ningún animal domesticado. El más sorprendente es el caso de la isla del Caño, donde han sido halladas dos esferas -de 36 cm. y de 66 cm.- que tuvieron que ser trasladadas hasta allí, "lo que requirió pericia en la navegación y un esfuerzo añadido para colocarlas en la meseta de la Isla" (Quintanilla, 2007, p. 95).

---

[114] Los periodos arqueológicos de la Subregión Diquis se completan con el periodo Sinancrá, entre los años 1500 y 300 a.C. (Corrales & Badilla, 2005).

Según Quintanilla (2007), en función de su tipología y manufactura, las esferas pueden ser clasificadas en: i) básicas, elaboradas mediante duros golpes, usando martillos, mazas y cinceles; ii) de superficie alisada, en las cuales se usaron abrasivos como arena o rocas de arenisca de grano fino para eliminar las huellas del picado; iii) de superficie alisada, en las cuales la superficie fue más uniformada; y iv) pulidas, que pese al tiempo y las variaciones climáticas, ofrecen todavía una superficie lustrosa.

Existe al menos una decena de esferas, incisiones o grabados en forma de dibujos, los cuales representan algunos animales o figuras similares a las encontradas en otro tipo de manufactura lítica o metalúrgica del área arqueológica Gran Chiriquí (Quintanilla, 2007). Los diseños incorporan técnicas de alto y bajorrelieve de 1 o 2 milímetros, que habrían sido efectuados una vez terminado el pulido de cada esfera. Otra característica que la cultura popular atribuyó a las esferas fue que en su interior contenían oro, lo que provocó que muchas de ellas fueran quebradas para encontrar en su interior el preciado metal, algo que no ocurrió en ningún caso.

En cuanto a la ubicación de las esferas, la mayoría no se encuentra en su lugar original, dado el saqueo y expolio que han sufrido durante años. Sin embargo, algunas se han encontrado flanqueando rampas de acceso a viviendas, cuyas estructuras de piedra eran redondas u ovaladas, a partir de los cuales se elevaban construcciones de madera y paja en forma cónica[115]. Se han hallado esferas de gran tamaño y acabado en lo que fueron las aldeas principales del Delta del Diquís. Como ya se ha dicho, se cree que estos artefactos pudieron ser símbolos de rango, poder e identidad étnica. También pudieron ser marcadores territoriales, indicando lugares especiales para el grupo (Corrales & Badilla, 2005).

Según Quintanilla (2007), las esferas fueron hechas para responder a una demanda socio-política o religiosa específica y su emplazamiento era elegido con antelación. No se descarta que su traslado e instalación fuera recibida con algarabía y festividades asociadas, aunque no han evidencia de tal hecho. Lo que sí se cree es que estas esculturas recibieron cuidados y trabajos de mantenimiento y pudieron haber sido pintadas en función de algún evento especial.

[115] La casa cónica o *úsure* sigue siendo un referente de la cultura de las comunidades indígenas de Talamanca, en Costa Rica y es una metáfora de su cosmovisión.

En algunos casos se han relacionado con posibles fenómenos celestes y ciclos agrícolas (Corrales & Badilla, 2005). Ya los primeros arqueólogos que estudiaron en profundidad las esferas, como Doris Stone o Samuel Lothrop (Quintanilla, 2007), documentaron posibles alineamientos de esferas que denotaban un significado astronomico. Sin embargo, hasta la fecha no se ha demostrado científicamente esta relación y el misterio rodea su existencia. Ello ha dado lugar a múltiples interpretaciones sin fundamento académico, las más exageradas relativas a la presencia extraterrestre, lo que ha generado a su vez falsas expectativas relacionadas con la explotación turística y el consumo y negocios en una zona económicamente necesitada (De-Simone, 2014).



Figura 78. Alineación del sol con las esferas de piedra en el sitio arqueológico Finca 6 (Costa Rica).

En los últimos años han cobrado fuerza las observaciones de arqueólogos como Ifigenia Quintanilla en torno a los movimientos del sol y la salida del astro dos veces al año (a mediados de abril y finales de agosto) en alineación con las esferas de Finca 6. Este es uno de los cuatro sitios declarados por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad y uno de los pocos que cuenta con esferas en su ubicación original, concretamente cinco, las cuales han sobrevivido a años de saqueo y expo-

lio en torno a los yacimientos arqueológicos del Delta del Diquís. Las esferas de este lugar presentan diámetros entre 1'50 y 1'90 metros (Quintanilla, 2007). Están semienterradas, protegidas por las capas de sedimentos que presenta el lugar.

Es precisamente Finca 6 el lugar arqueológico más importante de los cuatro declarados, contando incluso con una sala de interpretación construida por el Museo Nacional de Costa Rica. Se cree que fue un área residencial, donde vivieron señores principales de toda el área. El sitio fue posteriormente usado intensivamente en la explotación bananera. En el sitio El Silencio se encuentra la esfera más grande encontrada hasta el momento, con 2'54 metros de diámetro y casi 16 toneladas de peso. Se encuentra muy deteriorada por los efectos del fuego, lo que le produjo importantes exfoliaciones (Quintanilla, citada por Corrales & Badilla, 2005). Según Quintanilla (2007, p. 84), la esfera de El Silencio pudo marcar un espacio sagrado o conmemorar algún hecho especial, quedando claro que la esfera más grande no fue colocada en el asentamiento principal, ni en el lugar más visible.

Batambal, próximo a la población de Palmar Norte, cuenta con cuatro esferas de piedra asociadas a depósitos de materiales, montí culos artificales y diferentes estructuras construidas con cantos rodados (Corrales & Badilla, 2005). Este lugar pudo ser un centro ceremonial y desde él hay una vista privilegiada de la desembocadora del Delta del Diquís. Por su parte, Grijalba está situado en una terraza arriba del río Balsar, tributario del Térraba. Allí se encontró una esfera de piedra asociada a depósitos de materiales, basureros, montículos artificiales y empedrados con cantos rodados (De la Fuente, citado en Corrales & Badilla, 2005).

La esfera cobra importancia como elemento simbólico en el sur de Costa Rica, especialmente a partir de la declaratoria de la UNESCO como patrimonio mundial. Sin embargo, es evidente la conexión temporal entre los habitantes actuales de la zona y los autores de estos artefactos monumentales. La riqueza cultural de la región nos lleva a valorar la permanencia de comunidades indígenas en poblaciones cercanas: indígenas bruncas, en Boruca y Rey Curré; teribes, en Térraba; y, al otro lado de la cordillera de Talamanca, los bribris y cabécares, herederos y depositarios de un vasto conocimiento de sabiduría inmaterial transmitido y practicado de generación en generación hasta nuestros días.

Incluso, en Batambal, uno de los cuatro lugares citados por la declaratoria, perviven los rasgos de una comunidad indígena en torno a la aldea contigua de Cañablancal, herederos de antiguos indígenas de la zona y otros migrantes que

llegaron desde Boruca. Los actuales indígenas no son talladores de esferas ni han incorporado el sentido de la esfera a su imaginario cultural, pero son conscientes de la importancia de su patrimonio y una "fuerza cultural" emerge en ellos para protagonizar planes de revitalización de la zona sobre la base de la apropiación de su pasado cultural más propio. Un hecho evidente de esa energía lo conforma el hecho de que la comunidad indígena fuera la más persuadida a colaborar, de forma desinteresada, en las labores de desescombro y limpieza del sitio arqueológico Batambal, en los años 90, según reportan los arqueólogos que participaron en dichos trabajos. Es decir, hay un reto por delante y las esferas de piedra conforman una gran oportunidad para ello sobre la base de un ejercicio de rescate y diálogo que permita dar sentido y vínculo histórico, porque como señala Quintanilla (2007):

> Hasta la fecha, salvo referencias etnolingüísticas que hacen referencia a Cansot[116], no hay otros elementos en la memoria histórica ni en las prácticas sociales de este pueblo que conduzcan a las esferas. La severa pérdida de identidad por el largo periodo colonial y la desaparición de personas especializadas en el manejo del mundo simbólico impide hacer atribuciones sobre el vínculo que tuvo este pueblo con los antiguos fabricantes de esferas (p. 126).

Observar detenidamente las esferas, su relación con el entorno natural y su protagonismo en fenómenos naturales como la alineación con el sol en los dos días anuales que se produce este hecho mágico, permite divagar sobre los múltiples sentidos que su enorme valor les puede otorgar. Queda por delante todo un reto de recuperación de significados simbólicos en torno a las esferas, además de los desafíos que supone su conservación. Sobre esta base es factible el desarrollo de actividades orientadas a la promoción de los sitios, que sirvan para fortalecer un turismo todavía incipiente. Lo importante es que la simbolización para la promoción de la cultura local surja de un verdadero diálogo intercultural e interétnico, un diálogo de saberes abierto y democrático que permita la apropiación, por parte de los habitantes del territorio sur de Costa Rica, de un referente que ya lo es también para el país entero, y, por qué no decirlo, para todo el planeta, por su categoría de Patrimonio Mundial.

Los tiempos han cambiado y lejos quedan ya los años en los que la United Fruit Company despertó un interés inusitado por aquellas esferas, dando origen a

[116] Cansot es uno de los lugares considerados como posible "taller" de esferas de piedra en la región Sur de Costa Rica. Su etimología ha contribuido a formular dicha teoría, al ser una voz brunca compuesta por los significados de can: "piedra"; y söt, "manera de hacer las cosas".

un expolio cuyas consecuencias soy hoy visibles. Se despojó de un elemento esencial de su cultura a los pobladores del sur del país y muchos de esos artefactos hoy decoran casas elegantes o incluso edificios públicos en San José. Pese a que desde hace años ha comenzado un proceso de *repatriación* de esferas hacia sus lugares de origen, previa confiscación por parte de las autoridades, todavía hay mucho camino por recorrer en la lucha contra el expolio y el tráfico ilegal de piezas arqueológicas en la región centroamericana.

4.5. ACCIÓN METODOLÓGICA DEL PROCESO DE EDUCOMUNICACIÓN

El desarrollo metodológico del Programa Juventud, Patrimonio y Turismo se extendió a lo largo de un año (desde octubre de 2014 a septiembre de 2015) y contó con el acompañamiento del concepto de educación mediática y de la aplicación de las tres dimensiones de la comunicación estratégica planteadas en el presente trabajo: informativa, interactiva y pedagógica.

El documental "El camino de la juventud"[117] respondería a las primeras dos dimensiones: la informativa relativa a todo el proceso y la interactiva, pues algunos de los capítulos de dicho audiovisual, concretamente los titulados "Palpando nuestro tesoro", "En busca de nuestro patrimonio inmaterial" y "Compartiendo nuestro trabajo de campo", constituyen piezas audiovisuales que fueron protagonizadas por los jóvenes beneficiarios del proyecto y constituyeron una herramienta de auto-observación y reflexión que permitió agilizar las dinámicas de capacitación de sus emprendimientos que llevó a cabo la UNESCO.

Es decir, la aplicación del audiovisual etnográfico en este sentido apoyó y acompañó los objetivos del Programa, centrado a grandes rasgos en las siguientes etapas y objetivos:

A. Investigación cultural: i) Promover conocimientos y habilidades básicas de investigación cultural en jóvenes de comunidades aledañas a los sitios arqueológicos: Finca 6 y Batambal. ii) Identificar las principales expresiones de patrimonio cultural, natural y arqueológico de la zona y su vinculación con las dinámicas comunitarias y regionales.

[117] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=FsskceBsD7c

La investigación que realizaron los jóvenes -por parejas- estuvieron centradas en los temas que ellos mismos identificaron en los talleres

- Investigar arquitectura bananera.
- Ingeniería de aguas de la bananera.
- Impactos de salud de las bananeras por el Nemagón.
- Cultivos de granos de la zona, técnicas de labrado de la tierra.
- Hallazgos arqueológicos de Batambal: significado y valor del sitio, cómo se descubrió.
- Proceso de cosecha, traslado y entrega del banano a la planta procesadora/ Artesanías de barro en Sierpe.
- Diseños borucas para efectos de ser Serigrafiados. Potencial turístico de recursos naturales / biodiversidad.
- Construcción sobre el puente del Río Térraba. Cultivo y usos del coco.
- Historia de "El Pozo" / Orígenes de Puerto .
- Trapiches artesanales, pilones. Agroproducción: artesanal de pequeña escala / Atractivos culturales y naturales por incorporar en un tour de ciclismo recreativo.
- Locomotora de Palmar Sur.
- Técnicas de excavación arqueológica.
- Los manglares. La producción de oxígeno y beneficios ambiental / La pesca como el sustento de la gente.
- Historia de El embarcadero de El Pozo.

Todo ello encaminado a la preparación, diseño y consolidación de sus emprendimientos, entre los cuales identificaron manifestaciones y expresiones de patrimonio cultural (material e inmaterial) y natural:

- Tour étnico (borucas, esferas) Antes y ahora de los indígenas.
- Camisetas estampadas con imágenes de la zona.
- Tour de arquitectura bananera, recorrido del tren, cultura bananera.
- Agricultura, agro turismo, compartir cómo se cultiva y comer un platillo propio. Trazabilidad.
- Granja familiar orgánica. Explicación de prácticas culturales de diferentes orígenes.
- Mercado con productos y punto de conexión con otros servicios y experiencias.
- Empresa de tour operador (puente de conexión entre los diferentes atractivos).
- Tour de carretas de bueyes en las plantaciones de palma.

- Agua embotellada con sello “Diquís”.
- Tour de papel de fibras y tintas naturales.
- Tour en bici con atractivos naturales y culturales.

B. Gestión cultural: i) Promover conocimientos y habilidades básicas de gestión de emprendimientos culturales en jóvenes de comunidades aledañas al sitio arqueológico; ii) Identificar recursos de apoyo institucionales, organizativos y comunitarios para productos y servicios culturales en el marco de una agenda cultural local.

En esta etapa, los jóvenes aprendieron las técnicas de la gestión cultural y la puesta en práctica de sus habilidades como empresarios al participar en la simulación de una feria en la que explicaron a los demás, y mediante la visita mutua a los distintos "stands", las iniciativas de su emprendimiento. Asimismo, discutieron la factibilidad de los proyectos y la necesidad de implicar a los actores institucionales y sociales de la comunidad en la generación y consolidación de los emprendimientos.

C. Emprendimientos culturales: i) Promover conocimientos y habilidades básicas de planes de negocios para emprendimientos culturales en jóvenes de comunidades aledañas al sitio arqueológico; ii) Identificar requerimientos básicos para la consolidación de oferta integrada de servicios/productos culturales relacionados con el patrimonio arqueológico de la zona; iii) Formular una marca regional para una oferta integrada de servicios y productos culturales vinculados con el sitio arqueológico de las esferas.

Los jóvenes trabajaron individualizadamente con los facilitadores en sus planes de negocios. Se recopilaron igualmente ideas para el diseño de una identidad colectiva, las cuales fueron trasladadas a un diseñador quien confeccionó un logotipo para el grupo elcual se hizo llamar "Emprendedores Culturales de Osa", con la intención de que se conviritiera en una marca grupal.

Las actividades fueron complementadas con la visita guiada al sitio arqueológico Finca 6, declarado Patrimonio Mundial por la UNESCO, donde pudieron conocer de cerca sobre las riquezas culturales y naturales del lugar, el valor y significado de las esferas de piedra y el contexto de las sociedades cacicales en las que se confeccionaron. Conocieron también el museo del lugar, construido por el Museo Nacional de Costa Rica, donde pudieron interactuar con los arqueólogos y cono-

cer la importancia de la declaratoria universal y los cuidados para la preservación del sitio. Se da la circunstancia de que al menos la mitad de los jóvenes no conocían el sitio-museo a pesar de vivir cerca de allí.

Como se ha introducido anteriormente, el acompañamiento al programa JPT generó productos informativos, interactivos y educativos y, por lo tanto, se constituyeron en herramientas de diálogo y transferencia de conocimiento con el fin de empoderar a los jóvenes beneficiarios en la gestión propia de sus emprendimientos y, por qué no, de sus productos audiovisuales, cuya producción también podría ser considerada como uno de los emprendimientos. De esta manera, la comunicación dejó de ser un elemento añadido con una intención de mera difusión unilateral de mensajes y se convirtió en un componente estratégico para la consecución de los resultados esperados por el programa y su proyección hacia un futuro sostenible.

La triple perspectiva del audiovisual se puede considerar como un ejercicio de naturaleza etnográfica:

- informativa, de sistematización de las fases del proyecto y su posterior difusión. La transmisión de información es un recurso para impulsar y fomentar la cultura.

- interactiva, como soporte relacional para las capacitaciones en las fases del proyecto. El diálogo (en este caso se enfatiza su dimensión intercultural e intergeneracional) es la base de la comunicación para el desarrollo, que incorpora una función estratégica por encima de la simple función informativa. La comunicación es un proceso completo, que concluye con la comprensión de los mensajes por parte del receptor y su retroalimentación o conversión en potenciales emisores de nuevos mensajes.

- pedagógica, con el fin de enseñar a los jóvenes a convertir bienes culturales en productos culturales.

Es así como sus planteamientos encajan en el esquema de la comunicación para el cambio social, en el cual, como se ha mencionado, la comunicación excede de su dimensión de transmisión unidireccional de datos informativos, para convertirse en fuente generadora de procesos de desarrollo mediante actividades de interlocución y educación. El equipo técnico encargado de incorporar el audivisual desde esta perspectiva realizó a su vez una triple función de producción, mediación pedagógica y acompañamiento, para lo que previamente tuvo que investigar

acerca de los lugares patrimoniales seleccionados e interactuar con las comunidades beneficiarias.

De igual forma, los productos audiovisuales obtenidos al término de la consultoría constituyeron herramientas propicias para el diálogo. En este sentido, la ejecución de actividades de interlocución en las comunidades y otras en niveles más institucionales tienen el propósito de implicar a diferentes actores sociales que enriquecerán los procesos, tanto en lo referente a la herramienta audiovisual, como a los objetivos del proyecto, basados en lograr poblaciones con mejores niveles de vida para sus habitantes, mayores índices de empleo para sus jóvenes y óptimas condiciones de inclusión social.

4.5.1. Dimensión informativa: El camino de la juventud

La primera dimensión dio como resultado el documental titulado "El camino de la Juventud", con las reflexiones e inquietudes de los participantes, las mismas que han expresaron a lo largo del proceso del Programa JPT y que llevaron a las conclusiones finales que sistematizó el documento audiovisual.

El documental, de larga duración, fue concebido para ser un producto eminentemente de información, pero también con un sesgo incorporado de interlocución y educación de sesgo participativo, pues se pretendió que el hilo conductor estuviera constituido por los relatos de los propios protagonistas del proceso. Por ello se ha concibió un guión *a posteriori*[118] de la etapa de grabación, con el fin de no mermar o limitar las posibilidades expresivas que se obtuvieran en la etapa de filmación.

Tabla 14. Estructura del documental *El camino de la juventud*.

SECUENCIA 1. Zona Sur de Costa Rica, Herencia indígena.	Ubicación de los sitios patrimoniales. Sentido histórico y mitológico del lugar desde su raíz indígena. Esferas de piedra. Entrevistas a portadores de tradición.

[118] La denominación de guión "a priori" o "a posteriori" (en cada caso) de la etapa de grabación fue acuñada por el periodista y antropólogo Luis Pancorbo en su libro *Los signos de la esfinge, análisis del documentaje etnográfico* (Pancorbo, 1986).

SECUENCIA 2. Remembranzas históricas.	Visión retrospectiva de lo que fue la zona. Pasado de producción bananera. Épocas de depresión económica producto del abandono de la producción en torno al cultivo del plátano y el banano. Ausencia de oportunidades para los jóvenes, que se ven obligados a emigrar.
SECUENCIA 3. Juventud, patrimonio y turismo.	Los beneficiarios del programa se expresan sobre la incidencia del programa de la Unesco y las posibilidades que abre al desarrollo de la zona y las oportunidades para los jóvenes.
SECUENCIA 4. Conociendo nuestro patrimonio.	Los jóvenes de los lugares se expresan sobre lo que hasta ahora han sido para ellos los lugares patrimoniales. Definición del lugar de acción. Interacción con el arqueólogo Francisco Corrales en Finca 6. Capacitación en el museo y visita al sitio arqueológico.
SECUENCIA 5. Palpando nuestro tesoro.	Los jóvenes interactúan con las esferas. Las tocan y expresan lo que sienten.
SECUENCIA 6. En busca de nuestro patrimonio inmaterial.	En Finca 6, los jóvenes se expresan sobre el patrimonio inmaterial que rodea la cosmovisión indígena, el origen de las esferas y las posibilidades que la tradición oral abre para el turismo.
SECUENCIA 7. Compartiendo lo aprendido.	En la escuela de Finca 11, los jóvenes se expresan sobre lo aprendido hasta el momento en el proceso del programa. Se apropian de los conocimientos adquiridos y se empoderan como investigadores para la revitalización cultural de su entorno.
SECUENCIA 8: Compartiendo nuestro trabajo de campo.	Seguimiento a tres casos de investigación-acción sobre los temas que eligieron los jóvenes. Posteriormente lo socializan entre ellos y sacan interesantes conclusiones.
SECUENCIA 9: Hacia el emprendimiento.	Los jóvenes trabajan en la exposición de sus investigaciones e interactúan entre sí en una simulación de interacción con turistas. Reflexionan sobre la evolución del proceso.
SECUENCIA 10: Revitalización cultural y desarrollo creativo.	Los jóvenes avanzan en la definición de sus emprendimientos. Conocemos algunos de ellos. Con las ideas de los jóvenes se crea una marca propia para el grupo con el nombre de Red de Emprendedores Culturales.

SECUENCIA 11: Aprendiendo a hacer nuestras películas.	Esta secuencia muestra los resultados de sus aprendizajes en materia audiovisual, como una herramienta que respalda los procesos de revitalización y gestión cultural. Se exhiben extractos de un video realizado por ellos mismos.
SECUENCIA 12: Reflexiones para el futuro.	Reflexiones finales entre los jóvenes sobre este proceso enriquecedor, encaminado a promover las capacidades endógenas del territorio para crear emprendimientos en torno a la cultura de la zona.

4.5.2. Dimensión relacional: auto-observación y reflexión

En esta dimensión, los jóvenes fueron protagonistas en un nivel intermedio de partipación. Las cápsulas audiovisuales fueron concebidas para la construcción colectiva de propuestas para el Programa JPT y el establecimiento de espacios de diálogo y búsqueda de consensos.

Así, por ejemplo, ante la necesidad de que se apropiaran de su patrimonio cultural (esferas de piedra), se les propuso palpar las esferas y contar a la cámara lo que sentían que las esferas les transmitían, en un ejercicio de interactuación con la cámara y entre ellos mismos. Posteriormente, las cápsulas fueron visualizadas por todos, realizando un ejercicio de auto-observación, reflexión, análisis y puesta en común que ayudó a sacar conclusiones en conjunto y dinamizar el proceso de capacitación de la UNESCO en aras de obtener resultados más satisfactorios. Se les ayudó, siguiendo las recomendaciones de Kaplún (1998), a la codificación participativa de los mensajes dados por ellos mismos en torno a su patrimonio, con el fin de "ir dando estímulos, elementos para que el destinatario vaya procesándolos por sí mismo y haga su propio camino de razonamiento" (p. 131).

Las cápsulas audiovisuales producto de este proceso llevan por título: "Palpando nuestro tesoro", "En busca de nuestro patrimonio inmaterial" (sobre las historias orales de los pueblos indígenas de Costa Rica) y "Compartiendo nuestro trabajo de campo" (sobre los trabajos de investigación llevados a cabo por los propios jóvenes como parte de su diseño de emprendimiento).

4.5.3. Dimensión pedagógica: tres cortometrajes

Los jóvenes (aquellos que decidieron participar en esta etapa), con el acompañamiento adecuado por parte del equipo de producción del proyecto audiovi-

sual, fueron los encargados de producir sus propias piezas de video, elaboradas, sobre la base de ideas estudiadas y plasmadas en un guión que se construyó de forma colectiva junto al equipo de facilitación. Los guiones fueron el soporte de formas narrativas muy creativas, en las que optaron por la dramatización de todas o parte de las secuencias. El ejercicio supuso un ejemplo claro de video participativo, especialmente en lo relativo a identificación de problemas y soluciones, guión y dramatización de las escenas. En los tres casos, los jóvenes fueron protagonistas de interacciones o lo que técnicamente se ha dado en llamar "redes de conversaciones", de las cuales derivaron en múltiples diálogos con otros sectores de la comunidad: ancianos, colectivos de mujeres, expertos en patrimonio, instituciones vinculadas, etc. con el uso de la herramienta audiovisual en cada caso.

De cualquier forma, lo que se pretendió es que la participación de los jóvenes y, por extensión, de las poblaciones cercanas a los sitios patrimoniales priorizados fuera esencial en este proceso. En consonancia con los axiomas de la comunicación para el cambio social, el objetivo final es que, más allá que simples informantes, se conviertieran en interlocutores del proceso y que puedan entender que su implicación en proyectos audiovisuales los eleva a la categoría de "coproductores" (no en términos económicos) o co-autores de los materiales finales. Para ello se realizó un trabajo de acercamiento previo e interlocución para generar confianza, con el fin de lograr ritmos de participación y progreso acordes a los resultados esperados.

Se pretendió asimismo que las prácticas de participación y las experiencias pedagógicas en materia de video colaborativo fueran objeto de un análisis metodológico que proveyera aportes adicionales al proyecto y que sus conclusiones sobre los beneficios y resultados al Programa JTP en general fueran sistematizadas en una línea investigativa que pueda generar conocimiento en materia de comunicación para el cambio social. Porque lo que queda claro es que los beneficiarios finales del proyecto no son solo los jóvenes, sino toda la población de las comunidades, así como los actores sociales e institucionales involucrados en la iniciativa.

Como productos finales se obtuvieron los siguientes cortometrajes:

a) Tesoros de Osa

A raíz de la capacitación en materia de teoría y técnica de producción audiovisual impartida a los beneficarios del proyecto, un grupo de jóvenes preparó la siguiente propuesta de guión literario para la realización de un cortometraje in-

formativo y educativo sobre las riquezas patrimoniales de los lugares donde tendrán lugar los emprendimientos culturales. Se trata de un vídeo promocional que lleva por título "Tesoros de Osa" y en el que tres jóvenes mujeres del grupo de emprendedores culturales son las encargadas de llevar el hilo narrativo sobre la base de entrevistas que ellas mismas realizan. También, en la parte relativa a la gastronomía local, ellas fueron las encargadas de preparar los platillos:

Tabla 15. Guión literario del cortometraje *Tesoros de Osa*.

	Voz en off:
Imágenes y entrevistas en los lugares seleccionados a los que se refiere el texto.	La gran riqueza de la Zona Sur son los manglares. El Humedal Nacional Térraba-Sierpe es un área silvestre protegida, que es parte del Convenio de Ramzar y tiene. El manglar es el más importante de Centroamérica y goza de una amplia biodiversidad. Tiene variedad de ecosistemas que son fuente de vida para muchos animales, progreso y desarrollo para la comunidad.
Música y rótulos alusivos.	Una de las actividades que se desarrollan en este lugar son la pesca, la recolección de moluscos y actividades recreativas como el turismo. Otras actividades que se desarrollan en los alrededores son las artesanías: creadas con llantas reciclables, la mayoría de sus creaciones están inspiradas en la naturaleza del lugar. Conozcamos ahora los trabajos en hierro forzado. Se utiliza material fácil de manipular para adquirir fuguras basadas en la naturaleza. Una vez terminadas, ofrecen seguridad y embelesamiento a su hogar. También se puede conocer una forma tradicional de labrar la tierra, donde se usan el hierro forjado y los animales. Es una forma de proteger el ambiente. En esta zona se adquieren productos de gran calidad, ya que son semillas criollas y cultivadas de forma tradicional en estos lugares. De los productos qu se obtienen en esta bella zona podemos obtener deliciosos platillos como chorreadas, tamal asado, ceviche de plátano, tamal de arroz, enyucados, vinagreta de bambú y los ricos picadillos.
Créditos.	Además, ven a visitar nuestros sitios arqueológicos que fueron declarados Patrimonio Mundial de la Humanidad.

b) Recuerdos de mi Viejo

Este cortometraje fue diseñado participativamente e interpretado por un grupo de jóvenes de la localidad de Palmar Sur. Siguiendo con la metodología propuesta, a continuación se describen las actividades realizadas y los resultados de las capacitaciones respectivas que llevaron a la consecución del audiovisual.

Tabla 16. Estructura por secuencias del cortometraje Recuerdos de mi Viejo.

Secuencia	Escenas	Recursos	Locaciones	Personajes	Momento para grabar
1	1.1 Joven jugando bola, ven la noticia de la declaratoria y le va a preguntar a su abuelo. 1.2 Abuelo sentado en un tronco de árbol	Bola Afiche impreso (M)	Parque Abuelo en su casa sentado debajo de árbol	-Jóvenes -Joven principal -abuelo	Jueves temprano Todos participan
2	Primer *flash back*: Viene gente caminando de distintas localidades por el camino de mulas	Ropa antigua Sacos Sombreros Muñeco y cobijas	Camino hacia el rancho donde se da pesca de truchas, que está atrás del colegio de Palmar.	-Los jóvenes con ropas que parezcan antiguas	Jueves temprano Todos participan
3	Cuando envía a su nieto a buscar el álbum	Álbum Fotos antiguas	Casa del abuelo	Joven y abuelo	Jueves temprano Todos participan
4	4.1. Segundo *flash back*: abuelo trabaja en la bananera y encuentra esferas 4.2. *Flash back* dentro de *flash back*: aparecen los indígenas Ceremonia	Machete Sombrero-chonete Ropa indígena Esferas Herramientas de piedra	Finca bananera Esfera del Silencio y sitio arqueológico Finca 6	-Abuelo joven -acompañante del abuelo	Kimberly y Esteban, son los personajes principales, pero todos asisten a la grabación Jueves por la tarde

5	Caminando por el parque ven el tren Tercer *flash back*: en el tren el abuelo cuenta sobre la venta de frutas *Flash back* de casa.	Gritos de vendedora de frutas Sonidos del tren	Tren Canasta u ollas frutas Sombrero	Abuelo Niño Vendedora de frutas	Esteban y Wendy personajes principales. El resto de jóvenes ayuda en producción.
6	Joven sale como guía hace una presentación a turistas en finca 6. Explica sobre el puente Su abuelo lo está escuchando y se siente orgulloso. Le da crédito a su abuelo Salen del museo, y se inicia la explicación de las esferas desde la placa	Pantalla Presentación de fotos antiguas del puente Camisa de emprendedores o de guía Sombrero	Finca 6	El joven Abuelo Los turistas	Todos participan

Sobre la base del taller realizado, la distribución de personajes quedó de la siguiente manera:

- Abuelo: don Rigo.
- Jóvenes: Todos
- Joven principal: Esteban
- Abuelo joven: Esteban
- Acompañante del abuelo joven: Kimberly
- Vendedora de frutas: Wendy
- Turistas en finca 6: todos
- Indígenas: Kimberly y Wendy

c) Batambal

El proceso de alfabetización mediática culminó con la configuración del siguiente esquema de producción para el tercer cortometraje participativo:

Tabla 17. Estructura por secuencias del cortometraje *Batambal*.

Secuencias	**Descripción**	**Recursos**	**Locaciones**
1. Juan huaquero	-Juan en la casa preparándose para salir -Juan en la huaca y encuentra algo -comercio/ persona llega a un lugar (por definir) y compra hacha pero exige que se mejore la mercancía -Juan regresa casa y miente	-botas, sombrero, barra, pala, tiestos y hachas, dinero, auto	-Casa de Juan -Parcela de Don Elidier Delgado -Carretera
2. Sueño (1) de Juan	-Juan tiene pesadillas / diablos, gritos, tambores, ocarinas		-Habitación en la casa Juan
3. Juan se enferma / mañana en casa	-Juan no desayuna, se siente mal -camina, naturaleza se vuelve hostil -niña que desaparece	-Comida en la mesa	-Casa / cocina de Juan -Camina por la milpa -Caminos
4. Juan en la huaca (2)	-Juan, pensativo, suda, sentado, preocupado, se encuentra otra hacha.	-botas, sombrero, barra, pala, tiestos y hachas, dinero, auto	-Parcela de Elidier
5. Sueño (2)	-Juan regresa a su casa y sueña que está con esferas partidas		-Sitio arqueológico -Casa de Juan
6. Encuentro mágico	-Juan despierta y se va al sitio -ve las esferas partidas y recorre el sitio -ve mujer-niña; se acerca a la mujer y ella le dice que busque a la abuela para curarse	Tambores, ocarinas, humo, luces Vestido de mujer tradicional	-Casa de Juan -Sitio arqueológico
7. Curación	-Juan va a donde la abuela -Baño en seco, después la abuela dice la frase: explica los sueños como parte de su cultura, debe investigar, cuidar su cultura para el desarrollo del pueblo	Albahaca, zacate de limón y espíritu de azahar, guacal	-Rancho de Palma, casa de Elidier -Juan camina hacia la casa de la abuela
8. Amanecer en su casa	-Juan comparte con su esposa, ahora está sano, la naturaleza se presenta como amistosa	Elotes, tortillas,	-Casa de Juan
9. Final	Juan enseña a los niños de la comunidad sobre Batambal		-Sitio Batambal

Posteriormente, se diseñó colectivamente el siguiente cuadro, dividido por secuencias y escenas:

Tabla 18. Descripción de escenas del cortometraje *Batambal*.

Secuencia	**Escenas**
1. Juan huaquero	1.1 Exterior (Ext), casa , día 1.2 Interior (Int). Casa Juan, día Gallo pinto, conversación Juan se prepara: pone botas, machete, sombrero, pone su almuerzo en un maletín, se despide 1.3 Ext. día, Juan caminando pasa frente a la milpa, se queda viendo un rato, ve si hay alguien alrededor y sigue 1.4 Ext, camino cerrado, día. Juan llegando a la huaca 1.5 Ext. Huaca, día Juan saca pala escondida Detalles trabajando, pone hacha en bolso Come almuerzo sentado 1.6 Ext. Salida de la carretera, día Llega de auto del comerciante 1.7 Exterior, calle, día Conversación con el comerciante, se entrega el hacha; el comerciante regaña a Juan por no traer algo "mejor" 1.8 Exterior, calle, atardecer, Juan regresa a su casa. 1.9 Int. casa Juan, atardecer, conversación con su esposa y Juan miente
2. Sueño (1) de Juan	2.1 Int, casa, noche Juan inquieto tiene pesadillas 2.2 Ext, Boruca-Curré, noche - Diablitos
3. Juan se enferma / mañana en casa	3.1 Int. casa juan, día Conversación con su esposa, Juan no come "está empachado?", se despiden, ella le da el almuerzo para que se lo lleve 3.2 Ext. Camino. Día Juan se siente mal, se agarra el estómago y la nuca Tomas subjetivas de Juan, contrapicadas de árboles 3.3 Ext. Camino, día Niña desaparece Juan se asusta
4. Juan en la huaca (2)	4.1 Ext, huaca, día Juan huaquea, encuentra otra hacha, preocupado se sienta y guarda el hacha 4.2 Ext. Calle, día tipo 3pm Juan llega a ver al comprador pero decide irse por miedo Comprador enojado al ver que no llega Juan 4.3 Ext.casa, día

	Juan llega a su casa enfermo 4.4 Int, casa, casi noche. Deja el almuerzo intacto y él le vuelve a mentir Juan sigue enfermo y se va a la habitación, esposa preocupada
5. Sueño (2)	5.1 Int. Casa habitación, noche Juan tiene pesadillas más fuertes 5.2 Ext. Sitio Batambal, noche Juan ve esferas partidas, sueña que está haciendo algo malo, busca oro dentro de las esferas, usa el pico o macana-zacho 5.3 Int, casa noche Juan sobresaltado, escucha tambores, se levanta, agitado, aturdido Sale de la casa
6. Encuentro mágico	6.1 Ext. Llegando al sitio Batambal, noche Juan llega al sitio Aturdido camina por delante de las esferas que ha visto en el sueño-partidas Ve un resplandor (cama de piedra) Ve a la mujer niña Se acerca/ y la mujer niña le habla: nuestros ancestros quieren comunicarle algo, que busque a la abuela.
7. Curación	7.1 Exterior, camino, día Plano general, Juan y María caminan 7.2 Ext. Rancho abuela, día Juan y María llegando 7.3 Int, rancho abuela, día Abuela cura con albahaca y zacate de limón a Juan Abuela y María conversan María Colabora /ayuda a abuela
8. Amanecer en su casa	Ext. Casa de Juan, día 8.1 Amanecer 8.2 Ext. Milpa. Día Juan trabajando en la milpa 8.3 Int casa, día María, su esposa, cocina, Juan regresa de trabajar, María hace tortillas. Conversan
9. Final	9.1 Ext. Sitio Batambal, día Niños/ niñas, turistas, Juan, María, abuela y arqueóloga. En el sitio aprenden juntos y caminan siluetas, Delta Diquis FIN

La distribución de personajes quedó de la siguiente manera: Juan Bautista como personaje principal; Miriam: esposa de Juan Bautista; Joselyn: la niña que se le aparece a Juan para indicarle que vaya a curarse; Fidelia: abuela curandera, que es la que reprende a Juan por su accionar y le sana; Niños y otras personas del pueblo: escena final de la película donde Juan enseña a los visitantes el sitio arqueológico Batambal.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y HALLAZGOS RELEVANTES

El análisis que se presenta a continuación está en consonancia con los objetivos planteados en la presente investigación, con el fin de enumerar una serie de hallazgos relevantes para posicionar y proponer al audiovisual etnográfico en el diseño y ejecución de iniciativas de cooperación al desarrollo en Centroamérica, partiendo de la consideración del patrimonio cultural.

Como parte del enfoque cualitativo expuesto anteriormente y de los instrumentos utilizados para obtener las opiniones y reflexiones de las personas involucradas, mantenemos la estructura de dos niveles de abordaje metodológico en cada una de las tres dimensiones de educomunicación propuestas (informativa, relacional y pedagógica).

En este sentido, los hallazgos del primer nivel de abordaje estarían basados en las reflexiones del investigador sobre su trabajo de observación participante e interacción con los sujetos participantes durante la labor de campo, en la que formó parte de relaciones y acciones de interlocución en función del contexto en el que se desarrolló la investigación, de la cual resultaron los productos audiovisuales etnográficos. Por otro lado, los hallazgos del segundo nivel de abordaje metodológico presentan las reacciones al visionado de dichos productos, utilizando los instrumentos de percepción de opinión ya reseñados.

Este capítulo de análisis de los resultados de la investigación y descripción de hallazgos relevantes se presenta con una pretensión narrativa coherente y lógica con el fin de otorgar *verosimilitud* a lo que se expone (Angrosino, 2012), y vincular las ideas obtenidas en el proceso con las preguntas planteadas a los sujetos participantes en la investigación (Rodríguez, 2011).

Este planteamiento concuerda con lo que esgrime Angrosino (2012, p. 17) relativo a que "la investigación cualitativa no parte de hipótesis y, por lo tanto, no pretende demostrar teorías existentes, más bien busca generar teoría a partir de los resultados obtenidos".

El proceso de retroalimentación con los participantes, aspecto clave para la creación de dicho conocimiento, se estableció en los dos niveles de abordaje metodológico aludidos, lo cual quiere decir que las observaciones directas del investigador generaron una serie de reflexiones sobre su propia experiencia en el trabajo de campo, que en este sentido hemos querido diferenciar de los relatos etnográficos, los cuales situamos más en el plano de "productos", equiparándolos a los audiovisuales etnográficos como elementos reactivos. Es decir, los hallazgos en este primer nivel son los que surgen a partir de las reflexiones del investigador en torno a su trabajo de observación participante, que dio como resultado los relatos y audiovisuales etnográficos (productos).

Por otro lado, el segundo nivel de abordaje metodológico reveló nuevos hallazgos sobre la base del uso de los audiovisuales como elementos reactivos, dirigidos a diversos públicos determinados previamente en relación a diversos grados y escalas de participación e incidencia en procesos de desarrollo e inclusión social en Centroamérica en los que pretendemos fortalecer la acción y los efectos de la educomunicación para la transformación social. En este sentido, se priorizaron a expertos del ámbito de la cooperación internacional, participantes coautores de los audiovisuales participativos y audiencias comunitarias.

El siguiente cuadro resume la presente propuesta con la incorporación de ambos enfoques, teniendo en cuenta el diálogo como eje central de la generación de conocimiento:



Figura 79. Esquema del abordaje metodológico utilizado en la presente investigación en relación a la producción y visualización de audiovisuales etnográficos.

5.1. DIMENSIÓN INFORMATIVA

5.1.1. Primer nivel de abordaje metodológico: producción audiovisual

Los hallazgos que a continuación se exponen en este primer nivel son fruto de las reflexiones del investigador sobre un proceso de praxis comunicativa a través de la producción de audiovisuales etnográficos (y los relatos etnográficos relacionados antes expuestos). La incursión en un trabajo de campo en el que la observación participante y la interlocución con los sujetos de estudio fue clave para recabar información, permite ahora una reinterpretación de índole cualitativa a partir de la cual subyacen consideraciones relevantes para incluir esta dimensión dentro de una propuesta de educomunicación. "Estar allí" para investigar con un sesgo participativo parece a priori un elemento destacable que implica a la que hemos llamado *dimensión informativa* en una concepción integral de transformación social. Indagar los aspectos del patrimonio en sus lados menos conocidos para informar sobre ellos supone un primer paso esencial en una pro-

puesta en la que sería deseable la incorporación paulatina de las otras dos dimensiones.

Conocernos más para comprendernos mejor

Una primera reflexión se da a raíz de la interlocución que se produce en el trabajo de campo con los representantes institucionales, los portadores de tradición, los jóvenes inmersos en procesos de rescate, los vecinos anónimos que con su vida cotidiana informan de formas de vida y todas las personas que de alguna u otra forma componen el mosaico cultural de la región centroamericana. Analizando los resultados de dicha interacción, podemos colegir que la enorme riqueza y diversidad cultural del istmo es muy poco conocida. Es evidente que ni siquiera a lo interno de los países se valoran lo suficiente lugares y manifestaciones patrimoniales, hecho que se agrava si trascendemos fronteras.

Las conversaciones con los distintos actores sociales e institucionales propias de las investigaciones evidenciaron que han sido insuficientes los esfuerzos por difundir y promocionar dicho acervo. Y señalan esa carencia como una de las causas de la escasa repercusión de la integración regional a nivel cultural y social. Investigar desde el punto de vista etnográfico para informar y contribuir a este vacío se convierte en una necesidad. Desde el SICA se intenta apoyar este proceso, pero da la sensación de que podrían ser mucho mayores los esfuerzos, si se reforzaran las competencias y recursos de la CECC/SICA como entidad articuladora.

El énfasis en la transmisión del conocimiento

Al hilo de lo anteriormente planteado, el desconocimiento sobre la riqueza del patrimonio cultural y sus posibilidades de contribución a la transformación social desde las propias comunidades supone un eje transversal a lo largo del proceso de investigación. Se constata que pocas personas conocen bien el patrimonio y su importancia en el devenir de la sociedad. Se hace necesario por ello la documentación mediante la aplicación del método etnográfico con la participación de los "dueños" de ese patrimonio, quienes, a su vez, al tenerlos en cuenta, se apropian de dicha riqueza cultural. Junto a ello, la transmisión de dicho conocimiento es clave, de ahí la relevancia de la inclusión del audiovisual etnográfico en dinámicas de educomunicación para que la proyección tenga más alcances que la simple difusión y esté acompañada de acciones de reflexión, diálogo y apropiación.

DESCONOCIMIENTO	DOCUMENTACIÓN	TRANSMISIÓN

Dos caminos para el rescate y la revitalización cultural

El papel del etnógrafo es clave para configurar el producto final que persigue, el cual, en procesos de rescate y revitalización del patrimonio cultural con un objetivo de transformación social, prioriza dos enfoques principales:

1) Elementos culturales poco conocidos o en vías de extinción.

2) Historias de cultura y desarrollo

Esta doble vertiente no nace como un capricho del etnógrafo, sino como la consecuencia de su trabajo de investigación cualitativa, sus experiencias de observación participante e interlocución -en un primer nivel de diálogo que hemos llamado *diagético*- con los sujetos de las comunidades en estudio. También de la praxis en foros de cooperación internacional con expertos en materia de cultura y desarrollo local. Se puede advertir que es una demanda, un camino trazado colectivamente (en un primer grado de participación, horizontalidad, diálogo y colaboración) para la ansiada revitalización cultural.

Tabla 19. Etapas escalonadas en el proceso de investigación.

Aproximación investigativa
Identificación del objeto/sujeto de estudio
Obtención de permiso de investigación
Consulta de fuentes primarias, secundarias
Revisión del material
Identificación de patrones

La obtención del permiso por parte de la comunidad para visibilizar una manifestación cultural responde a un sentido ético de la etapa de aproximación al objeto/sujeto de estudio, como hemos venido preconizando. Sin embargo, hay que diferenciar la obtención de dicho permiso del consentimiento informado, el cual fue referido en el marco teórico. Defenderemos aquí, en función de la praxis realizada, la libertad del investigador para contar, de forma apegada a los cánones de la deontología profesional, los aspectos de la cultura local desde la ya mencionada autoridad etnográfica. Está legitimado para ello por ser parte intrínseca de su metodología de trabajo en función de unos objetivos específicos.

La decisión del etnógrafo es un punto clave en la etapa de *identificación de patrones*, aquellos aspectos que elige para priorizar en su relato, ya sea textual o audiovisual. Será aconsejable una retroalimentación -diálogo *extradiagético*- por parte de la comunidad representada al término de la producción en una actividad de *devolución*, pero su difusión no estará condicionada por la validación o consentimiento informado de los actores. La investigación *desde afuera* es legítima, incluso si el investigador es extranjero.

Una etnografía desde el corazón de la cultura

A lo largo del presente trabajo doctoral hemos situado la naturaleza del audiovisual etnográfico que perseguimos. Consideramos que es necesaria esta perspectiva de descripción e interpretación de los simbolismos culturales desde las entrañas de la propia cultura. El investigador se sumerge en un proceso de indagación y comprensión de los elementos esenciales que han de rescatarse para contribuir a lograr una revitalización y apropiación por parte de las comunidades lo más pura posible, lejos de *representaciones escenográficas* que, lamentablemente, como parte del proceso de globalización, se reproducen hoy en día.

La contextualización e interpretación de la simbolización por parte del investigador en relación con los sujetos de estudio se convierte en un elemento medular a lo largo del proceso. El propósito que perseguimos está muy alejado de festivales al uso, organizados con fines turísticos sin una verdadera recuperación de su esencia cultural. Nuestro fin, también y por qué no, orientado al logro de emprendimientos y desarrollo económico local, trasciende de cualquier intento de *mercantilización* superficial de la cultura. Por el contrario, persigue una verdadera intención de respetar y fortalecer las identidades teniendo en cuenta la voz y pensamiento de los *otros*, contribuyendo así a la puesta en valor de la diversidad cultural y el establecimiento de un verdadero diálogo intercultural.

Las posibilidades del lenguaje de la imagen

Todo un universo simbólico se abre como una gran oportunidad gracias a la cámara, una cámara que registra desde la perspectiva antropológica, pero que también habla, interactúa, se comunica en definitiva, porque de comunicación (y de educomunicación) estamos hablando. Se nutre de la ciencia antropológica y del periodismo de investigación, pero no sigue exclusivamente los parámetros de ninguna de estas dos disciplinas. Hay una relación constante con los informantes, que se convierten en interlocutores, una comunicación de ida y vuelta durante el trabajo de campo, de validación en la medida de lo posible.

La cámara registra y, con ello, guarda elementos valiosos para el trabajo investigativo. La imagen se encarga de establecer vínculos semánticos, metáforas con la realidad registrada, que el etnógrafo administra junto a sus emociones. Debe saber manejar esa relación, que continuará en la sala de edición. La interpretación no ha de convertirse en sensacionalismo. El material registrado puede cumplir o no las expectativas previas. Ni por exceso ni por defecto debemos extrapolar las funciones del lenguaje audiovisual. En juego está algo tan serio como la cultura, tan denostada o manipulada en ocasiones en función de ciertos intereses que aquí no vienen al caso.

5.1.2. Segundo nivel de abordaje metodológico: hallazgos del proceso reactivo

Para la obtención de hallazgos en este segundo nivel se diseñó un cuestionario, el cual fue enviado a un total de 20 profesionales del ámbito de la gestión cultural en distintos países de la región centroamericana, quienes reaccionaron a través de este instrumento al visionado de los audiovisuales etnográficos.

Los cuestionarios se diseñaron para recoger las apreciaciones de estos profesionales y poder recopilar sus opiniones con respecto a los mensajes de las producciones, su utilidad en el rescate del patrimonio cultural diverso y las posibilidades de los mismos para convertirse en herramientas que contribuyan a encadenamientos locales que favorezcan, a su vez, emprendimientos vinculados a la revitalización de las culturas locales, en un contexto de integración regional.

Por lo tanto, en este apartado se pretendió determinar el alcance que tuvieron los audiovisuales en espectadores que no estuvieron vinculados de manera directa a la realización de los mismos. Es importante recordar una vez más

que, si bien la metodología de esta investigación es cualitativa, eso no impide utilizar una técnica cuantitativa como el cuestionario dentro de la flexibilidad característica a la que ya hemos hecho referencia. En este caso, fue un elemento enriquecedor para la obtención de resultados y conclusiones. La sistematización de los cuestionarios aplicados no apunta a proyecciones estadísticas, sino a establecer conclusiones sobre cómo ha sido percibido su contenido por especialistas en la gestión cultural de Centroamérica y la República Dominicana.

Es decir, a través de la aplicación de una técnica cuya sistematización es cuantificable, es posible alcanzar resultados cualitativos de la utilidad de los audiovisuales etnográficos.

Seguidamente, se sistematizan los resultados de dichos cuestionarios. En primer lugar, se presenta la matriz general de resultados de los 20 cuestionarios aplicados, que recoge en porcentajes las principales apreciaciones de los expertos que respondieron la consulta. Es importante indicar que, en las preguntas de los cuadros, la selección de respuestas no es excluyente, pudiendo el mismo encuestado elegir varias opciones, a excepción de aquellos casos donde se incluyó una escala de valoración, como la mostrada en el cuestionario.

Por otra parte, en el caso de las preguntas con respuestas abiertas fueron creadas diferentes categorías para proceder a la clasificación de las respuestas que se registraron.

Tabla 20. Categorías y porcentajes de respuesta en los cuestionarios enviados a expertos de los foros de la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC).

Cuestionario acerca de los audiovisuales etnográficos para el rescate y la revitalización cultural en la región SICA	**Valoración en porcentajes**
1. Sexo	Femenino : 45% Masculino : 55%
2. Rango etario	Entre 18 y 34: 10% Entre 35 y 50: 65% Entre 51 y 64: 25% Más de 65: -

3. País de residencia	Belice: - Guatemala: 30% El Salvador: 15% Honduras: 20% Nicaragua: - Costa Rica: - Panamá: 20% Rep. Dominicana: 15%
4. Actividad profesional	Gestión Cultural: 60% Educación: 30% Arquitectura: 5% Comunicación: 10% Cooperación internacional: 5%
5. El audiovisual expresa un mensaje claro	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 20% 6. Totalmente de acuerdo: 80%
6. El autor interpretó correctamente la realidad representada	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 40% 6. Totalmente de acuerdo: 60%
7. ¿Afirmaría usted que el contenido de los videos le proporcionan algún aprendizaje?	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 10% 6. Totalmente de acuerdo: 90%
8. ¿Qué aprendizajes más significativos ha supuesto el contenido de los videos para su conocimiento acerca de las manifestaciones y comunidades representadas?	Rescate de patrimonio cultural diverso: 70% Reconocimiento de culturas semejantes: 40% Transmisión cultural generacional: 10%

9. ¿Ve usted en la recopilación audiovisual de estas iniciativas un aporte a la inclusión social?	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: 10% 5. Muy de acuerdo: 40% 6. Totalmente de acuerdo: 50%
¿Por qué?	Muestran expresiones culturales diversas: 60% Revitalizan la historia cultural: 10% Aportan en términos educativos:10% Estímulo para el combate a la pobreza y la exclusión: 10% Visibilización de grupos sociales, lo que implica mayor atención de políticas públicas: 10%
10. ¿Diría usted que estos videos podrían facilitar procesos educativos? De que manera?	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 10% 6. Totalmente de acuerdo: 90%
¿De que manera?	Material educativo de apoyo: 50% Reforzando identidad y capacidades de niños, jóvenes y adultos: 30% Fomenta respeto por diversidad cultural: 30%
11. ¿Considera usted que, en última instancia, el audiovisual puede contribuir a la dinamización de emprendimientos económicos relacionados con la cultura en las comunidades (artesanías, gastronomía, tour operadores, etc.?	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 40% 6. Totalmente de acuerdo: 60%

12. Diría usted que estos videos pueden ser una herramienta para la toma de decisiones a nivel local para establecer mejores políticas públicas culturales	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: 10% 5. Muy de acuerdo: 40% 6. Totalmente de acuerdo: 50%
13. ¿En qué áreas?	1. Políticas públicas culturales: 90% 2. Vida social y convivencia: 90% 3. Participación ciudadana: 80% 4. Desarrollo económico local: 10% 5. Educación: 10% 6. Otro (educación intercultural, conservación del patrimonio cultural): 20%
14. ¿En qué otros aspectos, como los que se muestran a continuación, cree usted que pueden contribuir los videos?	1. Información pública: 70% 2. Promoción de la investigación: 90% 3. Salvaguardia del patrimonio cultural: 100% 4. Retroalimentación y diálogo: 50% 5. Desarrollo: 80% 6. Educación en general: 70% 7. Educación a jóvenes: 80% 8. Otro (transmisión de valores ciudadanos): 10%
15. Considera usted que se deben utilizar estos videos en actividades de socialización y discusión para profundizar en aspectos relacionados con la cultura y el desarrollo	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 10% 6. Totalmente de acuerdo: 90%
16. Sugiera alguna actividad en torno a estos videos o algún otro uso de los audiovisuales que considere oportuno:	Difusión institucional: 20% Conversatorios públicos: 20% Fines educativos o documentales: 60% Difusión por televisión: 10% Difusión por redes sociales: 10% Promoción de la integración centroamericana: 10% Promoción turística: 10%

17. ¿Cree usted que los videos contribuyen a la apropiación y el fortalecimiento de la identidad cultural de las comunidades representadas?	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: 10% 5. Muy de acuerdo: 30% 6. Totalmente de acuerdo: 60%
18. A su juicio ¿qué ventajas trae una identidad cultural más consolidada?	Mayor sentido de pertenencia a la comunidad e impulso al desarrollo: 80% Recuperación de la historia cultural: 20% Puesta en valor de los hacedores, portadores y gestores culturales:10% Diseño de políticas culturales municipales, apropiadas a cada realidad: 10% Desarrollo del Turismo local: 10% Promoción y salvaguarda del Patrimonio Cultural local: 20%
19. En su opinión, ¿qué otros usos podrían darse a este tipo de audiovisuales?	Académico – formativo: 40% Desarrollo de emprendimientos relacionados con industrias culturales: 30% Proyectos de desarrollo comunitario: 10% Presentaciones regionales: 10% Turismo científico: 10% Presentaciones al público en general: 10%
20. Pensemos ahora en la posibilidad de enseñar a los jóvenes a realizar sus propios videos culturales. ¿Considera usted que es necesario fortalecer estrategias de devolución (difusión, entrega y socialización) de estos videos a las comunidades?	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: 10% 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: - 6. Totalmente de acuerdo: 90%

21. ¿Considera oportuno enseñar a los jóvenes a realizar sus propios audiovisuales para representar su cultura?	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: 10% 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: - 6. Totalmente de acuerdo: 90%
22. Caso de que haya contestado 4, 5, o 6, ¿En qué contribuiría la educación audiovisual a jóvenes para representar su propia cultura? Si no fuera de esta manera, ¿por qué cree que no habría contribución?	Desarrollo de creatividad y capacidades cognoscitivas entre los jóvenes: 20% Incorporación de las perspectivas de la población local en la producción audiovisual: 20% Mejoramiento de las comunidades a través de la revitalización de las culturas autóctonas: 30% Revitalización del patrimonio cultural: 30% Producción audiovisual ayuda como recurso pedagógico: 10%
23. Aspectos técnicos de los audiovisuales **Guión**	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: 10% 5. Muy de acuerdo: 40% 6. Totalmente de acuerdo: 50%
Montaje	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: 10% 5. Muy de acuerdo: 20% 6. Totalmente de acuerdo: 70%
Duración	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 60% 6. Totalmente de acuerdo: 40%

Ritmo	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 40% 6. Totalmente de acuerdo: 60%
Relato (entrevistas y textos explicativos)	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: 10% 5. Muy de acuerdo: 30% 6. Totalmente de acuerdo: 60%
Estética general	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 30% 6. Totalmente de acuerdo: 70%
24. ¿Sería necesario mejorar la difusión de estos videos en medios de comunicación en instituciones?	1. Totalmente en desacuerdo: - 2. Muy en desacuerdo: - 3. Algo en desacuerdo: - 4. Algo en acuerdo: - 5. Muy de acuerdo: 10% 6. Totalmente de acuerdo: 90%
25. ¿De qué manera podría mejorarse la difusión de estos videos? Señale por favor alguna idea al respecto.	Difusión por medio de instituciones educativas y culturales: 60% A través de espacios como foros o conversatorios: 10% Redes sociales: 10% Difusión en espacios regionales: 10% Cable TV: 20% Embajadas centroamericanas en el mundo: 10% Normativa o políticas que favorezcan su difusión: 10%

26. ¿En qué aspectos de la Política Cultural de Integración Centroamericana pueden incidir más los videos?	1. Identidad más fortalecida: 90% 2. Mayor sentido de pertenencia a la región: 80% 3. Mejor conocimiento y comprensión mutuos: 90% 4. Economía y cultura: 100% 5. Educación para la interculturalidad: 100% 6. Construcción de culturas de paz / prevención de la violencia: 70% 7. Protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales: 100% 8. Gestión cultural más eficiente: 80% 9. Otro (oportunidades laborales en conservación de patrimonio cultural): 20% 10. No incide en ningún aspecto: -

Con el fin de analizar esta dimensión informativa, se han definido una serie de áreas temáticas en concordancia con las categorías de criterios para la selección de relatos etnográficos definidas con anterioridad.

Tabla 21. Áreas temáticas para el análisis de la dimensión informativa de los audivisuales etnográficos con fines de rescate y revitalización cultural.

Áreas temáticas para el análisis de la dimensión informativa según contenidos de cuestionarios	Mensaje y contenido de los audiovisuales
	Aprendizajes culturales e inclusión social
	Fortalecimiento de la identidad cultural
	Aporte de la educomunicación para la transformación social
	Emprendimientos económicos y políticas públicas
	Perspectiva hacia la población joven
	Incidencia de los audiovisuales en la Política Cultural de Integración Centro-americana (PCIC) y otros proyectos de cooperación internacional.

a) Mensaje y contenido de los audiovisuales:

La mayoría de los encuestados consideraron que los audiovisuales ofrecieron un mensaje claro y que el autor (etnógrafo) interpretó correctamente la realidad representada:



Figura 80. Gráfica de porcentajes respecto a la claridad de los mensajes.

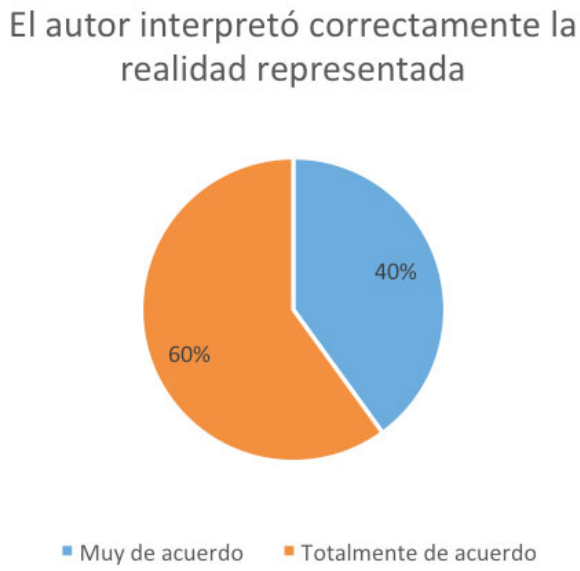


Figura 81. Gráfica de porcentajes respecto a los mensajes de los audiovisuales.

b) Aprendizajes culturales e inclusión social:

Los encuestados consideran que los audiovisuales han aportado al conocimiento general de las manifestaciones culturales de la región en estudio.

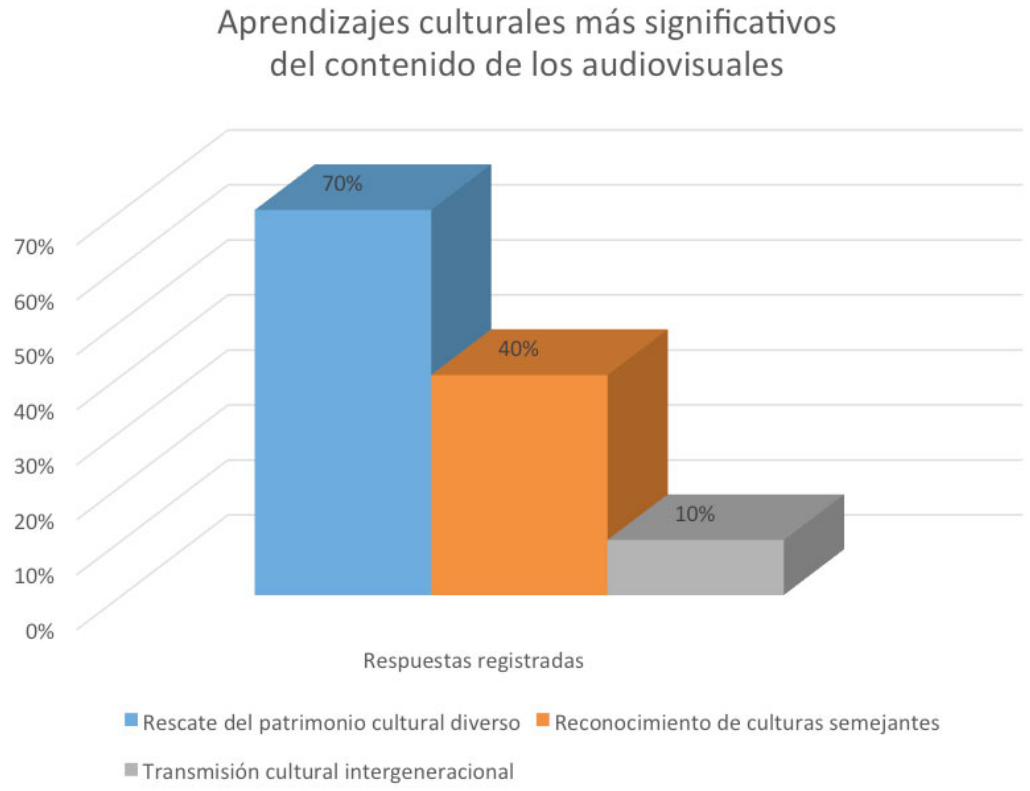


Figura 82. Gráfica de los aprendizajes obtenidos a través de los audiovisuales etnográficos.

Resulta muy relevante que, con respecto al contenido de los audiovisuales, la mayoría de respuestas señalan como aprendizajes más relevantes el hecho de conocer otras culturas y acercarse al patrimonio cultural diverso de la región, el cual, aunque ha estado ahí durante años, no ha sido reconocido en su justa medida.

El hecho de que los audiovisuales permitan aproximarse a las realidades y manifestaciones culturales del *otro* es entendido como un potencial de dichas producciones hacia el desarrollo y la inclusión social, por las siguientes razones:

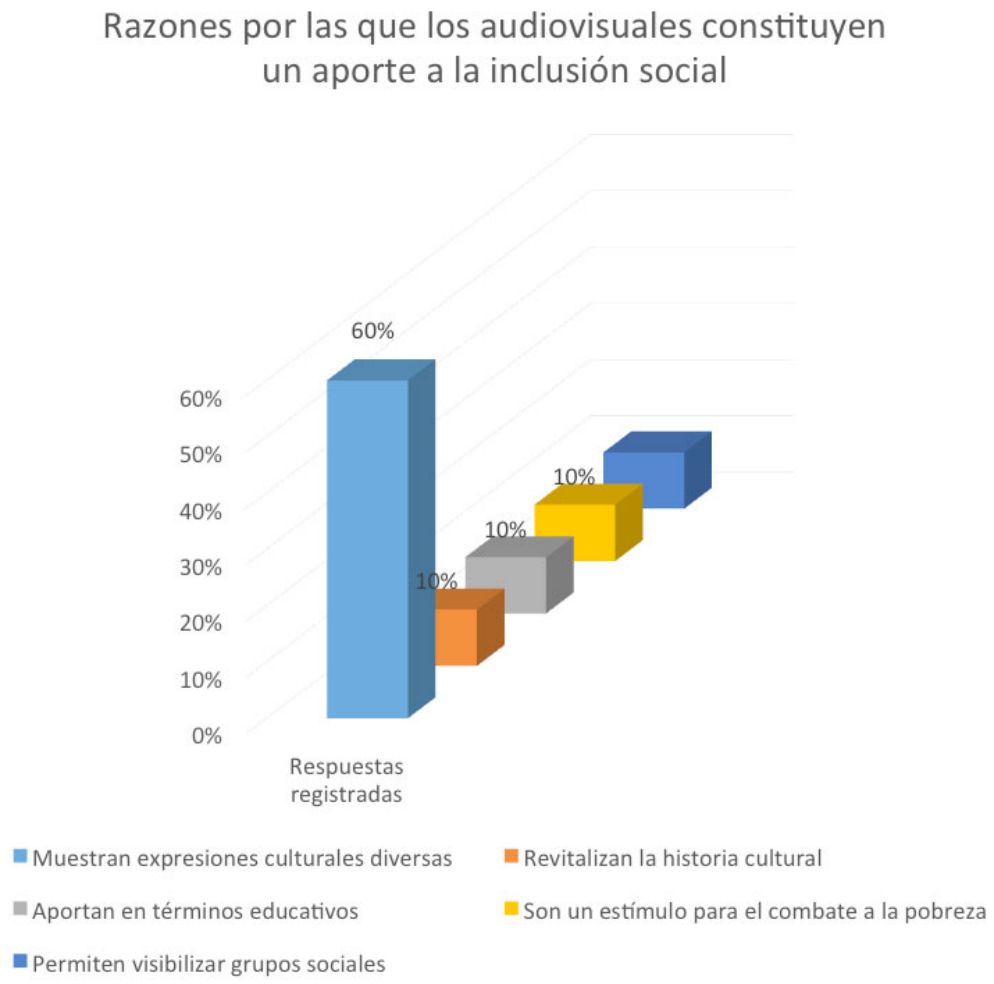


Figura 83. Gráfica de respuestas en relación a los audiovisuales etnográficos y sus aportes a procesos de inclusión social.

Como se observa en las respuestas registradas, se tienen en cuenta aspectos como la visibilización de grupos sociales tradicionalmente marginados por cuestiones sociales, culturales y étnicas, con lo cual, el audiovisual etnográfico se considera como un aporte a los esfuerzos para el combate a la pobreza y fomento de la inclusión social desde las políticas públicas.

c) Fortalecimiento de la identidad cultural

La mayoría de personas consultadas considera que los audiovisuales contribuyen positivamente al fortalecimiento de la identidad cultural de las comunidades representadas:

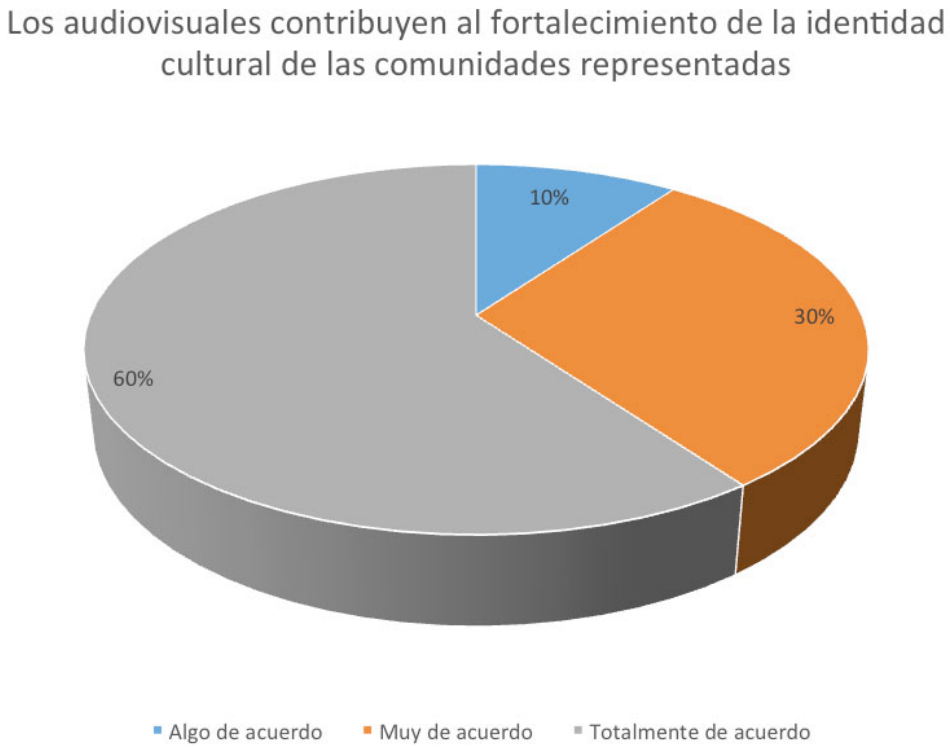


Figura 84. Gráfica relativa a la contribución de los audiovisuales etnográficos al fortalecimiento de las identidades culturales.

Lo anterior resulta muy relevante, si se toman en cuenta las ventajas que los expertos manifiestan respecto a una identidad cultural consolidada a nivel local:

A la luz de estas respuestas puede reafirmarse que los audiovisuales etnográficos no sólo se orientan a la conservación del patrimonio cultural de cada comunidad, sino que, al fomentar una identidad local más consolidada, también pueden convertirse en herramientas generadoras de condiciones para aspectos como la convivencia pacífica, el desarrollo y la cohesión social.

d) Aportes de la educomunicación para la transformación social

La gran mayoría de expertos consultados considera que los audiovisuales pueden facilitar procesos educativos para distintos grupos etarios: niños, jóvenes y adultos.

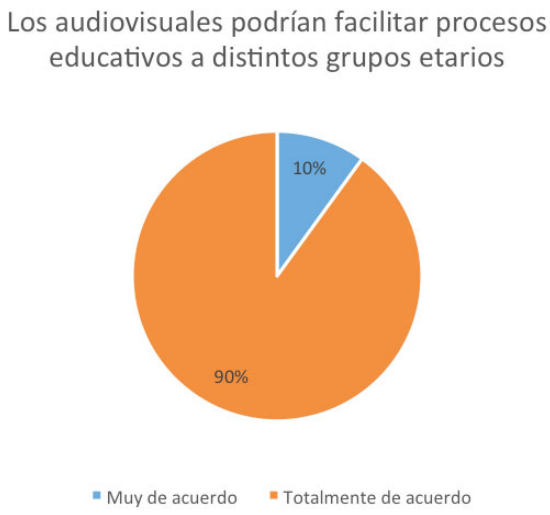


Figura 85. Gráfica relativa al aporte de los audiovisuales etnográficos a procesos educativos.

Los consultados también reconocen otras áreas en las que los audiovisuales pueden contribuir, vinculadas a la educomunicación para el desarrollo o la transformación social.

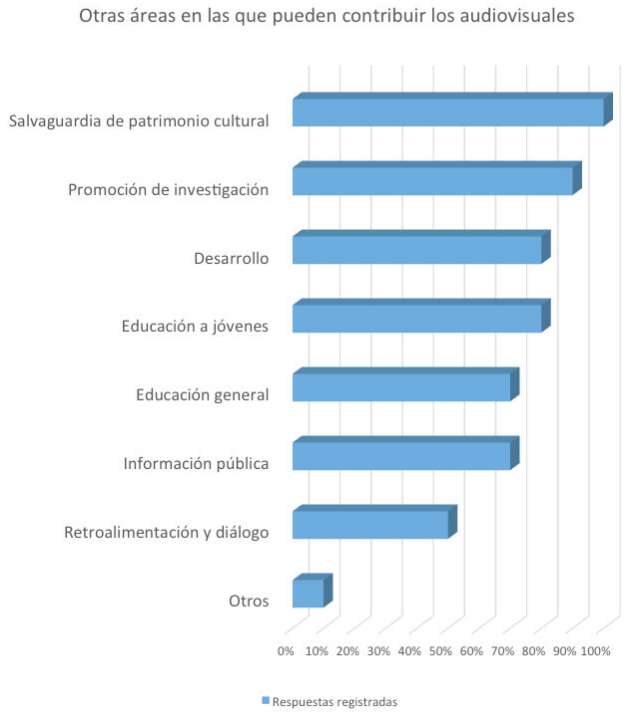


Figura 86. Gráfica relativa a los aportes del audiovisual etnográfico a líneas de acción en materia de desarrollo local.

Como se observa en el gráfico a partir de las respuestas suministradas, se le reconoce al audiovisual etnográfico, además de un rol informativo y educativo, una capacidad para contribuir al desarrollo y a la salvaguardia del patrimonio cultural. Por lo tanto, como herramienta de educomunicación, se le otorga un carácter movilizador hacia el cambio de una realidad necesitada de acción, a través de un punto de partida básico: el conocimiento de dicha realidad a partir de la información, en la que los informantes son considerados como interlocutores, no de una actividad o producto concreto, sino de un proceso a largo plazo.

e) Emprendimientos económicos y políticas públicas

La mayoría de expertos que respondieron al cuestionario consideran que los audiovisuales pueden contribuir, a través de la difusión de su contenido, al fomento de emprendimientos locales vinculados al rescate y revitalización del patrimonio cultural local.

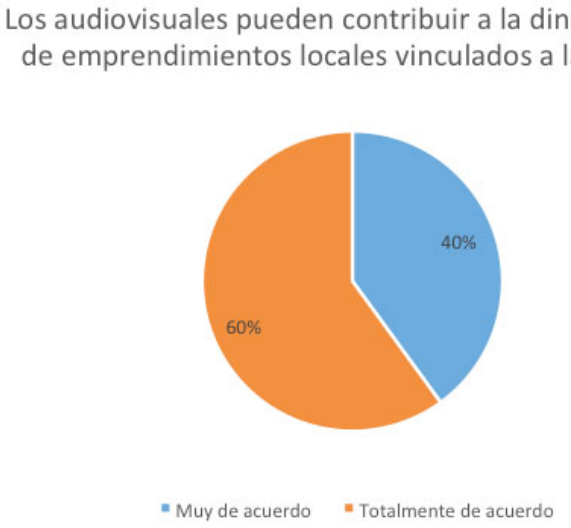


Figura 87. Gráfica relativa a los aportes de los audiovisuales etnográficos en procesos de emprendimiento creativo.

Estos hallazgos resultan muy relevantes, pues connotan que los expertos especializados en la gestión cultural y otras áreas afines reconocen un valor más allá del carácter informativo de los audiovisuales. Creen que pueden ser potenciadores del rescate al patrimonio cultural y con ello, contribuir a la generación de emprendimientos en las comunidades. Es decir, en el marco de un proceso de rescate cultural, tienen también un carácter dinamizador como motor económico.

Por otra parte, la mayoría de expertos consultados también considera que los audiovisuales pueden constituir una valiosa herramienta en la toma de decisiones, específicamente en la formulación y ejecución de políticas públicas (principalmente locales), vinculadas a la revitalización del patrimonio cultural, específicamente, en las siguientes áreas:

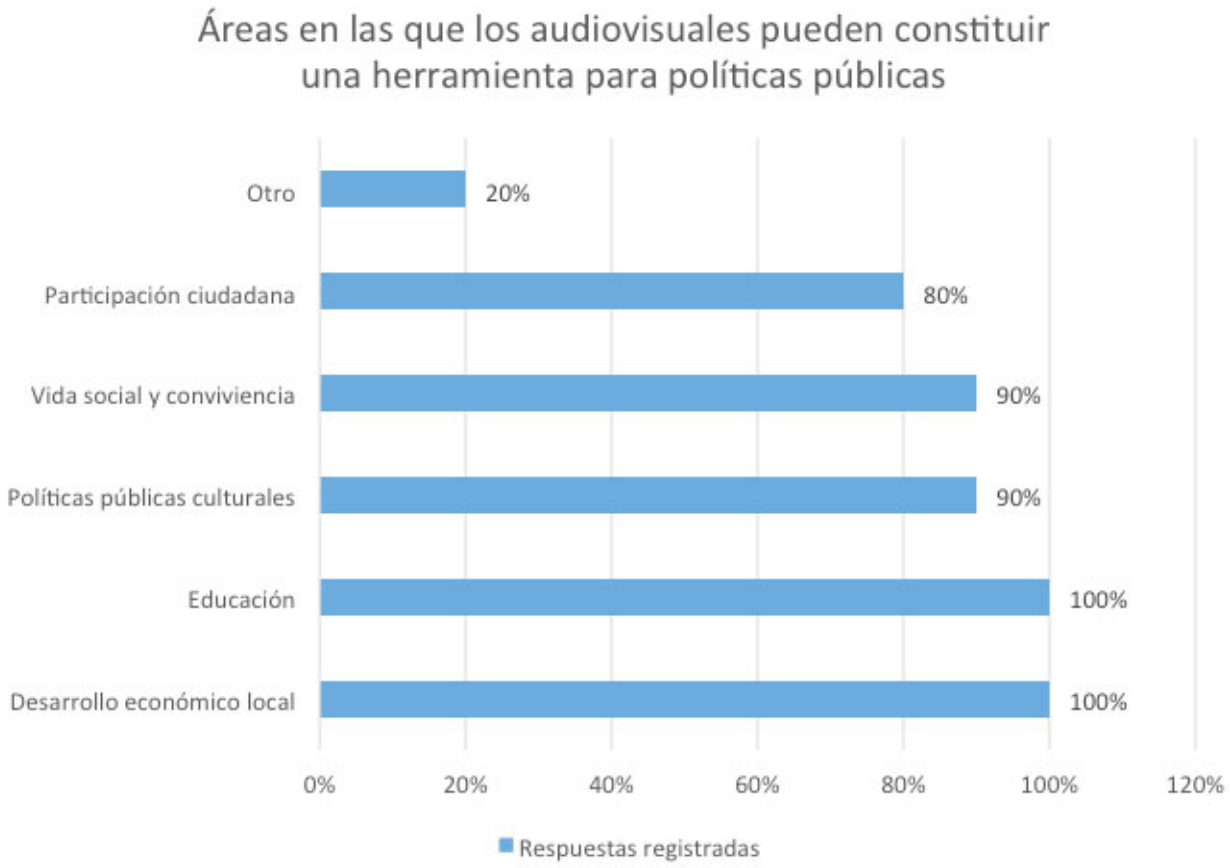


Figura 88. Gráfica relativa a las contribuciones de los audiovisuales etnográficos en el diseño y ejecución de políticas púbicas de desarrollo local.

Resulta muy relevante que las respuestas registradas contemplan áreas muy amplias y diversas en las que los audiovisuales pueden contribuir en el proceso de toma de decisiones de políticas públicas, no remitidas exclusivamente a la revitalización del patrimonio cultural: se denotan enfoques más amplios, que abarcan la participación ciudadana, la vida social y la convivencia e incluso el desarrollo económico local, todos referidos en porcentajes muy altos.

f) Perspectiva hacia la población joven

Con respecto al involucramiento de la población joven en la producción, difusión y utilización de los audiovisuales (en procesos de educomunicación y alfabetización mediática), la gran mayoría de consultados considera conveniente hacerla partícipe de los mismos, no sólo en procesos educativos sobre su propia cultura local, sino en la misma producción de los audiovisuales. Con respecto a las ventajas de involucrar en dichos procesos a la población joven, se registraron las siguientes reacciones:

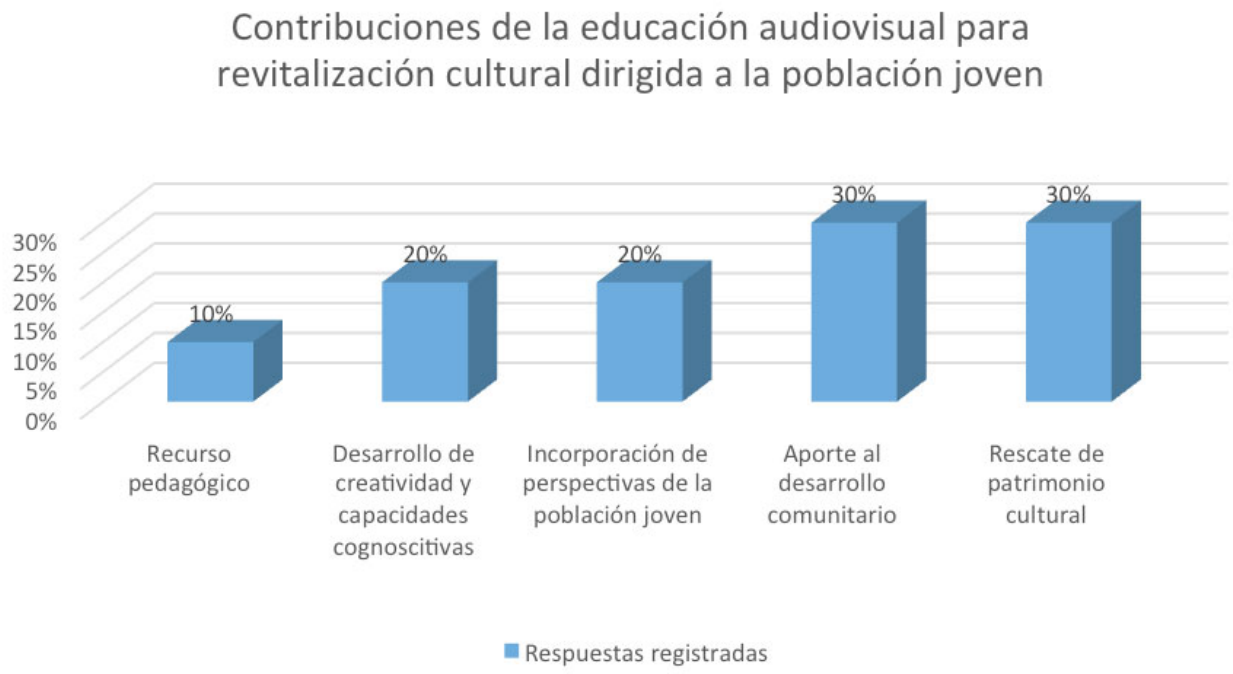


Figura 89. Gráfica acerca de las contribuciones de la educación audiovisual en poblaciones jóvenes, mediante el uso del audiovisual etnográfico.

Los consultados reconocen entonces no sólo un aporte educativo en estos procesos dirigidos a la población joven, sino también la posibilidad de desarrollar la creatividad y capacidades no explotadas en ellos, que, a su vez, pueden generar un efecto multiplicador en las comunidades.

Finalmente, los especialistas fueron consultados sobre aspectos relativos al audiovisual etnográfico y sus aportes a la cooperación internacional.

g) Incidencia de los audiovisuales en la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC) y otros proyectos de cooperación internacional

Las respuestas registradas en este apartado apuntan hacia la importancia del audiovisual para el impulso de las políticas y estrategias de desarrollo que fortalezcan la identidad cultural de las comunidades:

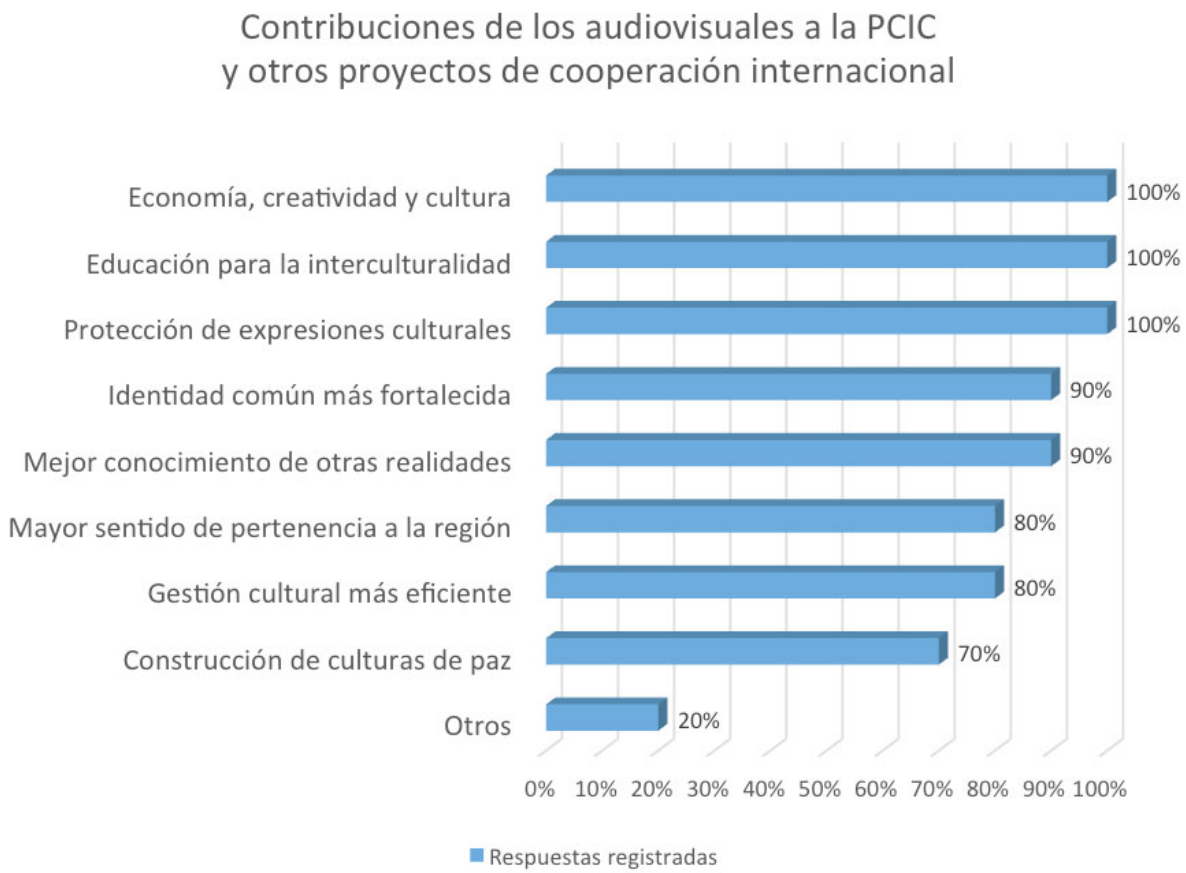


Figura 90. Gráfica relativa a las contribuciones de los audiovisuales etnográficos a la integración centroamericana.

Como se observa, las personas consultadas, con amplio conocimiento de la gestión cultural en sus respectivos países, consideran que los audiovisuales etnográficos pueden coadyuvar a procesos regionales de revitalización cultural impulsados por la PCIC y el SICA, fomentando las identidades diversas y el patrimonio cultural de la región, contribuyendo a una gestión cultural más eficiente y la promoción de culturas de paz, en lo que subyace, sin duda, un fortalecimiento del diálogo intercultural.

5.2. DIMENSIÓN RELACIONAL

5.2.1. Primer nivel de abordaje metodológico: producción audiovisual

La práctica de construcción audiovisual permitió el desencadenamiento de un caudal de emociones: en primera instancia en los participantes, hacia la apropiación de un patrimonio que no había sido considerado en la justa medida por parte de las poblaciones que lo albergan; y, en segundo lugar, en el investigador, ya que evidencia y fortalece la relevancia de una intervención desde la educomunicación. Se puede decir que esas emociones brotan en los dos niveles de abordaje metodológico, es decir, las que surgen del momento de la producción audiovisual, especialmente del momento de "ir a grabar y de decir a la cámara libremente lo que uno piensa" y, posteriormente, como resultado del diálogo que supone exhibir esos mismos audiovisuales a sus artífices y participantes, en un proceso de autorreflexión y diálogo que ya hemos señalado.

El vídeo, una herramienta para pensar, evaluar y construir futuro

Llevar a los jóvenes al sitio arqueológico Finca 6 y pedirles que tocaran las esferas (interactuar con ellas) y a continuación expresaran a la cámara lo que sentían, provocó una sensación de miedo e inhibición que fue paulatinamente desapareciendo. Se pudo observar cómo, al principio, existió una necesidad de "autoprotección colectiva" ante ese aparato tecnológico que observaba y escrutaba a cada uno de ellos, lo que sirvió para cohesionar el grupo un poco más.

Esta experiencia de audiovisual etnográfico *relacional* estuvo marcada por la co-participación con el investigador en el sentido de que éste sirvió de mediador y de facilitador para la obtención de opiniones y afirmaciones por parte de los jóvenes ante la cámara, que dejó de ser un mero instrumento más y se convirtió en un participante más del proceso.

En un primer ejercicio, los jóvenes expresaron sus reacciones al tocar y sentir (interactuar con) las esferas, dando lugar a un clip que posteriormente el investigador, en la sala de edición, tituló "Palpando nuestro tesoro". Un segundo ejercicio se centró en un diálogo sobre la importancia del patrimonio inmaterial (su título: "En busca de nuestro patrimonio inmaterial"). Y un tercero, que se grabó no solo en el sitio arqueológico Finca 6, sino también en otras áreas cercanas, abordó la manera en la que los jóvenes investigan su propio patrimonio. Su título fue: "Compartiendo nuestro trabajo de campo".

El ejercicio fue clave en la sensibilización y apropiación del patrimonio, mediante interacciones sobre el valor hasta entonces limitado de las esferas y su importancia esencial para vislumbrar una serie de oportunidades para el futuro. Se puede considerar que fue un punto de inflexión en las percepciones sobre el patrimonio cultural.

La cámara, actor dialógico en la percepción del patrimonio

Del primer ejercicio que supuso esta interacción con la cámara, nacieron reflexiones que demuestran sensaciones encontradas respecto a lo dicho. Por una parte, las emociones se rebelan en un sentido mágico y sensorial, al descubrir un universo de significados positivos a través de las esferas de piedra:

"*Siento energía positiva*"

"*Misterio, energía, vida hace millones de años*"

"*Orgullo, es parte de mi patrimonio. Es un orgullo ser costarricense y estar aquí*"

"*Perfección, trabajo en equipo*"

"*Paz interna, algo lindo, nunca lo había experimentado*"

Sin embargo, el ejercicio también brinda sensaciones de nostalgia y reconocimiento de una actitud negativa en relación al patrimonio cultural. De esta manera los jóvenes parecen evaluar la acción del hombre a lo largo de la historia:

"*Me da pena ver el deterioro de las esferas, el descuido de la cultura, la pérdida de nuestras tradiciones*"

"*Siento tristeza, no hemos cuidado nuestro patrimonio*"

A continuación, hay lugar para la esperanza. No está todo perdido y es posible recuperar las emociones positivas y construir un futuro prometedor a partir de emprendimientos de revitalización cultural:

"*Lo estamos rescatando poco a poco*"

"*Las esferas transmiten una sensación de que entre todos lo podemos lograr*"

"*Las esferas significan un motivo para seguir adelante*"

Asociaciones de ideas en torno a lo inmaterial

El segundo audiovisual relacional ofrece reflexiones sobre el patrimonio inmaterial a partir de un relato oral de la cosmovisión bribri y cabécar (de la región de Talamanca, Costa Rica) en relación al árbol sagrado de la ceiba. El árbol que, según dicho relato, se convirtió en el mar.

Los jóvenes protagonizaron una relación de ideas en torno a la leyenda, contada por el arqueólogo Francisco Corrales junto a la ceiba. Lo inmaterial puede ser una fuente de información que permita enriquecer sus emprendimientos productivos, indistintamente de la naturaleza de éstos.

"*Los relatos orales nos pueden dar más información sobre las esferas*"

"*Hay que buscar a los conocedores de esas historias para que nos las cuenten*"

"*¿Por qué no hay algo escrito? Aprenderíamos más de temas como el respeto a la naturaleza*"

Reconocieron que los jóvenes en general no se interesan por estos temas, solo se sienten atraídos por la tecnología, por lo que también se deriva una asociación entre cultura inmaterial y nuevas tecnologías, pues podrían ser herramientas para su revalorización y difusión.

La necesidad de compartir los aprendizajes

El tercer ejercicio de construcción de audiovisual *relacional* permitió observar a tres jóvenes beneficiarios del proyecto JPT realizar su trabajo investigativo de campo para llegar a su emprendimiento, concretamente en lo relativo a: cultivos de grano en la zona y técnicas de labrado de la tierra; hallazgos arqueológicos en el sitio Batambal; y técnicas de excavación arqueológica.

Uno de los hallazgos en esta etapa de producción fue la determinación que mostró uno de los participantes por usar herramientas tecnológicas para obtener dicha información, a través de grabadoras de audio, celulares para realizar fotografías y computadora portátil para procesar los datos. Había un deseo de poder documentar con algún nivel incipiente de sistematización con ayuda de la tecnología todos los detalles para realizar un buen trabajo y contarlo a los demás miembros del grupo.

"La idea es compartir con los compañeros, pero no solo eso, sino saber qué grabar y para qué grabar"

La actitud demostrada por este joven valida la importancia de la alfabetización mediática para explorar las posibilidades del uso de los dispositivos tecnológicos más allá de su uso instrumental. Su ánimo de documentar la investigación demostró su deseo de que no se convirtiera solo en una herramienta que le ayudara a recabar información de una manera puntual, sino con vistas a un uso racional con objetivos claros de integrarse en un proceso más complejo de rescate y revitalización cultural.

Socializar y compartir en diálogo en aprendizaje fue uno de los hallazgos más valiosos. Un aprendizaje que no termina en esta práctica, quizá solo comienza, pues los participantes se mostraron motivados a repetir este tipo de prácticas de conocimiento. En el propio vídeo, el arqueólogo del Museo Nacional de Costa Rica Francisco Corrales, entrevistado por los jóvenes para obtener la información de los descubrimientos en Batambal y las técnicas de excavación de acuerdo a sus parámetros, realiza su reflexión en torno a esta experiencia de *cámara dialógica*:

"Ha sido un acierto. La actividad ha resultado más dinámica, sobre todo por haberla realizado en el lugar de la investigación"

Lo que nos interesa destacar aquí es el papel que pueden jugar las nuevas tecnologías en procesos de investigación realizados *in situ* por las poblaciones locales, pues dejan de ser simples instrumentos tecnológicos para convertirse en elementos integrales de la misma. Todo un mundo de posibilidades en los que debe estar presente la alfabetización mediática.

5.2.2. Segundo nivel de abordaje metodológico: hallazgos del proceso reactivo

Los audiovisuales anteriormente descritos desde la perspectiva *relacional* se convirtieron en elementos reactivos. El día de la proyección ante ellos mismos, los jóvenes tuvieron la oportunidad de visualizar repetidamente los audiovisuales, al ser éstos de corta duración.

Del diálogo inducido a través de la técnica del *focus group* se extrajeron importantes hallazgos. A continuación enumeramos los más relevantes.

Emociones para un cambio en la percepción del patrimonio

Los jóvenes sienten la necesidad de compartir sus nuevas sensaciones y difundirlas al resto de la comunidad.

"*Nuestro patrimonio no es suficientemente valorado*"

Coincidieron en señalar la sucesión de emociones en las distintas fases de la producción: i) cuando lo hicieron; ii) al verlo en silencio cada uno de ellos; iii) y al compartirlo colectivamente. Están seguros de que otros jóvenes de la comunidad que no les acompañan en este proceso igualmente sentirían emoción al ver los productos finales.

"*Alguien que vea este video fuera de aquí va a querer venir a experimentar esas mismas sensaciones que se expresan*"

El uso de los audiovisuales como parte activa del proceso de capacitación de los emprendimientos en el marco del proyecto JPT con su particular enfoque de educomunicación y alfabetización mediática vino a sumar positivamente al proceso que se dio en las comunidades con la declaratoria de Patrimonio Mundial por parte de la UNESCO. El cambio en la percepción de las riquezas arqueológicas y la oportunidad que suponen para la transformación social está acompañado por un cambio de ánimo en los participantes.

"*Ha habido un cambio grande. Ahora le estamos dando un verdadero significado a nuestros patrimonios*"

"*Hay un antes y un después. Hoy somos conocidos a nivel mundial y eso abre oportunidades*"

"*He tenido una sensación de libertad, algo que antes no me ocurría*"

La reafirmación del *yo*, el respeto a los otros

Se percibe en los comentarios de los participantes un mayor grado de compromiso con el grupo, un fortalecimiento de la cohesión social para la conformación de emprendimientos productivos en torno al patrimonio cultural. Hay una valoración de las opiniones que los demás expresan en los audiovisuales y existe coincidencia en que *estar ahí* y *verse ahí,* en los sitios arqueológicos, une al grupo y, sobre la base de lo que cada uno de ellos expresa, los objetivos son más facilmente alcanzables. Es un sentimiento individual y colectivo.

"*Vernos ahí nos reafirma en que ese lugar es nuestro*"

"*Todos dicen algo importante. Se demuestra que todos tenemos algo que decir*"

"*Cada una de las opiniones es muy válida y hay que tomarlas en cuenta*"

El audiovisual, herramienta tan desconocida como útil

Los participantes que se expresaron sobre la herramienta del audiovisual coincidieron en señalar las ventajas que ofrece este instrumento tecnológico. Para ellos, contar con un taller de educación mediática visual supuso una oportunidad nunca antes vivida. Creen que se abren nuevas oportunidades para la difusión del patrimonio. Solicitan más talleres y quieren repetir la experiencia, pues se sintieron cómodos con la metodología participativa, incluso utilizando ellos mismos la cámara. Algunos miembros del grupo que no llegaron el día de la grabación o aquellos otros que sí estuvieron en la misma pero que no se animaron a interactuar por timidez, se animarían en una segunda oportunidad.

"*Siempre me daban miedo las cámaras, pero al estar en el grupo y ver la participación de los demás, me he animado*".

"*A lo que antes le temía, hoy me encanta, salir en la película*"

El audiovisual se convierte en una herramienta útil incluso para los propios emprendimientos que persiguen. Para ello harán falta más talleres de educación mediática, en los que, según ellos, debe incluirse la posibilidad de utilizar los teléfonos celulares (móviles), pues todos ellos tienen uno, pero no saben cómo usar la cámara con criterio y propiedad.

"*Es un privilegio contar con capacitaciones y experiencias como ésta*"

Los jóvenes asumen una conciencia más crítica sobre los mensajes audiovisuales que habitualmente comparten en redes sociales como Facebook. Reconocen que muchos de ellos carecen de contenido esencial y se dan cuenta de las posibilidades de revertir una tendencia mecánica y poco relevante -la de subir imágenes y comentarios escasamente sustanciosos en su contenido- hacia el flujo de mensajes textuales e icónicos sobre el patrimonio cultural, con el fin de informar más sobre la riqueza cultural y natural existente en la zona y sensibilizar a los habitantes de la región sobre su preservación y promoción.

"*Estar en estos talleres nos permitió conocernos a nosotros mismos, a la comunidad, lo que tenemos y no sabíamos*"

"*Estos talleres nos abrieron los ojos para todo lo que podemos seguir haciendo*"

La herramienta tecnológica audiovisual permite acceder a un universo comunicativo nunca antes explorado en estas comunidades. El vídeo y su conexión con las redes sociales multiplica y difunde no solo el patrimonio, sino la interacción de éste con los habitantes con los que convive cotidianamente. Permite ejercicios de interlocución comunitaria sobre un aspecto que a menudo ha pasado inadvertido por los propios depositarios de ese acervo cultural.

"*Sin el video, solo nos escuchamos nosotros aquí (en esta reunión). El video nos conecta con el mundo. Es una herramienta (el video) muy importante*".

"*Nuestros emprendimientos pueden contar con videos, así se pueden conocer fuera de aquí*".

Es evidente, por tanto, la nueva valoración que se le da a la herramienta del vídeo, ratificando la validez de una metodología diseñada desde la educomunicación. El ejercicio interactivo que supuso la aplicación audiovisual a la dimensión relacional motivó a los jóvenes para la siguiente etapa (que hemos llamado pedagógica), en la que se reforzaron las nociones sobre lenguaje audiovisual y realización de imagen, para la creación de productos de ficción de etnografía compartida y, por tanto, creación colectiva. El hecho de verse reflejados en este tipo de audiovisuales, escucharse y compartir sus reflexiones abrió la puerta a la nueva dimensión participativa que se les propuso. Frases como ésta se pudieron escuchar en el grupo de discusión:

"*Ahora ya estamos listos para hacer una película*"

"*Esta práctica me ha inspirado para aprender más sobre el video. Quiero hacer mis películas*"

Un medio hacia la transformación social

Los jóvenes de la zona sur de Costa Rica en torno a los sitios cacicales con esferas de piedra han sufrido tradicionalmente falta de oportunidades de empleo. Por los comentarios que hicieron tras la proyección de los audiovisuales de carácter relacional, podemos concluir que esta dimensión comunicativa les hace

vislumbrar un futuro diferente teniendo en cuenta los usos del patrimonio cultural a partir de su resignificación y los emprendimientos turísticos que persiguen.

"*Antes usábamos las esferas para subirnos en ellas y hacernos fotos. Ahora me doy cuenta de que no son para eso. Las tengo que cuidar*"

"*Esto (el patrimonio cultural) a mí no me interesaba y con el video se me ha despertado ese interés*"

La apropiación del patrimonio cultural se extiende a otros artefactos y manifestaciones propias de la zona, es decir, trasciende de las esferas de piedra. Es un sentimiento que pretenden transmitir al resto de la comunidad, porque hasta ahora, más que patrimonio local, reconocen que se trata de algo más valorado por los visitantes extranjeros. Es importante destacar, además, el deseo de revitalización de la cultura indígena asociada a los sitios arqueológicos, algo que hasta el momento ha estado invisibilizado. Una representante indígena del grupo, habitante de Cañablancal -junto a Batambal-, descendiente de las culturas térraba y boruca, las cuales habitan a unos 30 kilómetros de los sitios con esferas declarados Patrimonio Mundial por parte de la UNESCO, expresa este sueño, reconociendo que

"*antes solo jugábamos al fútbol en Batambal y poníamos piedras para marcar las canchas. Ahora quiero saber, quiero aprender sus significados, para que mi emprendimiento sea mejor*"

"*Si yo no conozco la historia de las esferas, quién la va a a conocer*"

Esta última frase está en consonancia con el ánimo de convertirse en guía turístico de su propia comunidad. El motor de la transformación social parece basarse en el orgullo que sienten los jóvenes por contar con un patrimonio cultural de la importancia de los sitios cacicales con esferas de piedra y, a tenor, de lo conversado, el audiovisual etnográfico en la dimensión relacional ha podido contribuir a esa reafirmación.

Lo que más valoran es que el ejercicio ha sido realizado con ellos, no con otras personas de afuera, como habitualmente realizan las televisiones (nacionales o extranjeras) y los medios de comunicación en general, que acuden a los sitios patrimoniales y las comunidades aledañas a filmar y editar reportajes, los cuales priorizan la figura del periodista o comunicador, sin tener en cuenta a los habitantes del lugar, alimentando informaciones estereotipadas que no favorecen a las comunidades. A ello hay que sumar actividades organizadas por persona-

jes de la farándula y el espectáculo mediático en torno a elementos esotéricos que no guardan ningún vínculo con la investigación científica ni con el respeto de los saberes ancestrales, y buscan el sensacionalismo y el lucro mediante interpretaciones cosméticas muy alejadas de la realidad y acomodadas al mercadeo de un *renacimiento espiritual*.

Por el contrario, la acción del proyecto ha permitido, según sus comentarios, fortalecer las capacidades locales, endógenas, a la hora de participar en un audiovisual de estas características, dando la oportunidad de otorgarles voz con la libertad de expresar lo que quisieran.

"*Esto lo hemos hecho nosotros. Ha sido el comienzo nada más. Hay que seguir haciéndolo. Esto nos anima a aprender más sobre los medios*"

"*El video nos permite escucharnos a nosotros mismos, con nuestras voces, algo que la foto no logra*"

"*Al ser grupal, el video provoca más opiniones y más respuestas*"

Todos se muestran de acuerdo con la importancia de incorporar la estética audiovisual, algo que se intentó hacer desde el principio precisamente para despertar las emociones de los propios participantes. Ellos, ahora, en el ejercicio de discusión grupal, se atreven a sugerir cambios que harían para mejorar los productos finales, lo que demuestra una apropiación no ya del patrimonio en sí, sino de la propia herramienta audiovisual.

"*Yo le habría añadido unas animaciones para explicar mejor al público lo que es el patrimonio*"

"*Yo le hubiera puesto algo más de dramatismo*"

Resultan altamente interesantes las asociaciones simbólicas que realizan al ver los audiovisuales, lo que demuestra una intacta competencia mediática que sin duda emerge como un potencial para el futuro, hasta ahora inexplorado -por lo que ellos mismos comentan- en sus actividades educativas tradicionales. Por ejemplo, una escena de la naturaleza del sitio arqueológico Finca 6 en la que aparece un plano con un camino de hormigas, es relacionado en los comentarios como metáfora del "trabajo en equipo" que han de cumplir para lograr sus propósitos de emprendimiento.

"*Cuando uno ve varias veces las imágenes salen ideas de cómo mejorar nuestra iniciativa, porque surgen temas que no habíamos pensado, por ejemplo, todo lo relacionado con la naturaleza*"

En definitiva, los audiovisuales demuestran que las motivaciones del grupo están ahí y que herramientas como esta sirven para dinamizarlas, así como para investigar más y mejor sobre el patrimonio cultural y las posibilidades que éste puede ofrecer para el desarrollo de las comunidades. Ellos reclaman la realización de más audiovisuales para informar y sensibilizar. Quedarnos solo en esta práctica lo consideran insuficiente. Sin duda son puntos a tener en cuenta, junto a la limitación que siempre supone la sostenibilidad de estos procesos.

5.3. DIMENSIÓN PEDAGÓGICA

5.3.1. Primer nivel de abordaje metodológico: producción audiovisual

Las reflexiones que a continuación se exponen tienen como referencia un proceso altamente participativo. En esta dimensión se ha pretendido el máximo nivel de horizontalidad en la relación investigador-participantes. La experiencia generó resultados positivos, pero supuso un reto constante para mantener la tensión a lo largo del proceso hasta la consecución del producto final. No fue fácil dada la dependencia del compromiso y responsabilidad de los verdaderos protagonistas, cada uno de ellos con sus características, personalidad y códigos culturales. La figura del investigador como mediador fue especialmente relevante en esta etapa.

La empatía, punto de partida

Para ello fue necesario establecer una empatía desde el inicio del proceso. Una vez más, el acercamiento ético y respetuoso a la comunidad es esencial. Una empatía capaz de movilizar a las personas en la consecución de un objetivo común y de reducir las brechas que surgen en el grupo en función de sus características diversas y heterogéneas. Falta de compromiso y dedicación, ausencia esporádica de compañerismo, cansancio general (especialmente en los jóvenes), molestia por falta de solidaridad, fueron algunos de los problemas con los que hubo que convivir.

"*Uno viene porque está comprometido, pero qué pereza cuando algunos dicen que sí vienen y al final no llegan. Eso, por lo menos a mí, me molesta mucho*"

En algunos momentos, el repentino y momentáneo abandono de algunas personas por las causas anteriormente citadas generó conflictos que el investigador debió gestionar para que no afectase la dinámica grupal que se estaba generando y que, por el contrario, fueran capaces de proyectar empáticamente sensaciones colectivas en el marco del objetivo del proyecto, es decir, que establecieran sinergias en la percepción de su patrimonio cultural.

Una experiencia nueva para la reafirmación del grupo

La relación del grupo en torno a un proyecto de educomunicación y alfabetización mediática propició una serie de aportes en torno a la cohesión, los aprendizajes puntuales, los diálogos intergeneracionales, la resignificación de los símbolos culturales, entre otros aspectos. En este tipo de dinámicas, el diálogo es el motor fundamental del proceso, el que paulatinamente descubre la competencia discursiva de los participantes: sus habilidades comunicativas, sus capacidades constructivas para un discurso colectivo y sus destrezas artísticas.

Por ello, el experto (investigador, etnógrafo) ha de velar en todo momento por una planificación y gestión de la acción educomunicativa. Es importante la elección de técnicas participativas relativas al grupo en función de sus características culturales, étnicas, de edad, etc., así como la mediación y facilitación de ordenar las ideas que van surgiendo en el proceso de creación colectiva. Con un acompañamiento adecuado, hábilmente guiado, el grupo poco a poco toma confianza en sí mismo, se empodera y consigue superar el reto: construir una historia colectiva, concretarla y representarla.

El (re)descubrimiento del patrimonio cultural

El ejercicio de la participación comunitaria a través de propuestas de educomunicación supone un redescubrimiento de la importancia del patrimonio cultural y, por lo tanto, su revalorización y resignificación. En el caso de las esferas de piedra del sur de Costa Rica, permitió *re-descubrir* una serie de elementos patrimoniales asociados que normalmente pasaban inadvertidos a los ojos de la cotidianeidad comunitaria. Ahí están, por ejemplo, los vestigios de la época bananera, la antigua máquina del tren, la arquitectura tradicional, así como los aspectos más inmateriales, como las técnicas tradicionales de cultivo de la tierra, los cuales fueron retomados por el grupo participante.

De igual manera ocurrió con el rescate de la herencia indígena, la oralidad, las tradiciones desaparecidas o en proceso de extinción.

El equilibrio entre realidad y ficción

Concebir y filmar una película es construir una nueva realidad. Ya hemos hablado de que el repensamiento y reconstrucción de la realidad es una ficción (o, al menos, puede serlo), y más si tenemos en cuenta que la intención de los participantes en los grupos es crear personajes nuevos, crear historias de por sí ficcionadas, con protagonistas que ellos mismos representan en un planteamiento del todo cinematográfico.

	PLANTEAMIENTO
Relato de ficción	NUDO
	DESENLACE

Figura 91. Estructura clásica de relato de ficción.

La ficción, sin embargo, está basada en una realidad que pretendemos reflejar y transformar. El equilibrio ha de estar asegurado para una efectiva transmisión del mensaje, para intentar que los receptores (lectores) interpreten el texto (film) en función de lo que queremos contar. La labor mediadora del investigador aquí es clave. El equilibrio no permite alterar el objetivo del discurso general, ha de estar en consonancia en todo momento con los fines del proyecto. Así, no puede, por ejemplo, desvirtuar ni contradecir a la ciencia, ni convertirse en un producto mercadológico, de lo que siempre hemos huido. Ante todo, equilibrio conceptual. Mediación pedagógica.

La reflexión anterior cuenta con un ejemplo en el caso de la experiencia en el sur de Costa Rica, en la que hubo que trabajar con los participantes en la búsqueda de consensos sobre el origen y los significados de las esferas de piedra. Los diálogos no podían ofrecer verdades cerradas, pues ni siquiera la ciencia las ha determinado. Se optó por utilizar un lenguaje más abierto y mencionar que existen diferentes hipótesis.

El punto de referencia es, en todo momento, el objetivo del proyecto, en nuestro caso, el rescate y revitalización cultural. El proceso constructivo genera discursos que se plasman en las películas, como estos:

"*Recapitulando, podemos ver que aspectos como las esferas precolombinas, la primera llegada de personas, el establecimiento de la compañía bananera, la construcción del puente, entre otros, fueron aspectos claves a la hora de hablar sobre el desarrollo y el establecimiento de esta región en particular*"

"*Me parece que la zona es rica en todos los aspectos que hemos hablado previamente, tanto en su cultura, como en su gente y su naturaleza, por lo cual me parece que las personas de la zona no hemos utilizado esto correctamente a través de los años. Entonces es momento de que nosotros mismos empecemos a traer el desarrollo a nuestra zona*".

"*Con ese valor, con lo que hemos aprendido, es nuestra meta seguir adelante con este cuido y nos puede servir para un desarrollo de la comunidad*".

Exhibiendo tesoros materiales e inmateriales

Los tesoros culturales se exhiben por sí solos. La imagen lo permite y la creación colectiva de discursos también. La participación, la construcción grupal de los guiones y la puesta en escena, ponen de relieve el entorno natural, las costumbres cotidianas de la comunidad, los rituales, el vestuario, las formas de hablar, entre otras muchas manifestaciones.

Así, en la zona sur de Costa Rica, el eje central de las esferas precolombinas permitió acceder a un mundo contextual a priori inadvertido por muchos: la vida en la milpa de maíz, la rica gastronomía con sus pejibayes, tortillas, frijoles..., el ritual indígena del juego de los diablitos o el rescate de las plantas medicinales y las ceremonias ancestrales de curación:

"*Usted ha desobedecido a nuestros antepasados. Por eso, de ahora en adelante, usted no debe olvidar lo que ellos le enseñaron y debe dar a conocerlo a nuestros jóvenes para que ellos aprendan a respetar*" (relativo al saqueo de piezas arqueológicas).

"*Nuestros antepasados quieren decirle algo: busque a la abuela*"

También se reflejó en el habla costumbrista de la cultura campesina:

"*Ando con un filo...*" (apetito)

- "*Crisaldo, vení a desayunar / Qué rico desayuno, le quedó bien rico / Sí, para que te dé fuerzas, para que vaya a la milpa / Mirá, aunque veo el tiempo muy nublado. Creo que más bien hoy voy a abonar, porque ayer no terminé de echarle abono. ¿Y no crees que te hace malo la lluvia? / No. Más bien con este tiempo así tan nublado, el abono va a trabajar mejor / Mirá, aquí está el almuerzo, pa que no se le olvide / Ah, bueno, está bien. Gracias. Espero volver pronto, ¿oyó?/ Ah bueno, está bien. Que Dios lo acompañe*".

Los discursos fluyen en el proceso constructivo y colaborativo. Ahí se refleja el interés de los participantes por saber acerca de su patrimonio cultural, como cuando el niño pregunta al abuelo sobre la historia de Palmar Sur:

"*Abuelo, ¿qué significa la declaratoria de Patrimonio de la Humanidad?*"

"*¿Cómo fue que llegaron aquí las esferas?*"

"*¿Cómo encontraron las esferas?*"

"*¿Cómo era la vida en la compañía?*" (se refiere a la compañía bananera, la United Fruit Company).

Pero la configuración de diálogos, en donde el investigador/etnógrafo ha cumplido solamente una labor de mediación y de motivación para que los participantes sean sus creadores y responsables, no es óbice para durante la etapa de filmación haya lugar a las improvisaciones -algo ya mencionado como positivo en el marco teórico-, las cuales también cuentan con un valor etnográfico propio y enriquecen el texto final.

"*¿Sabes lo que es un hacha?*" (le pregunta el abuelo al nieto curioso).

(La niña protagonista de Batambal encuentra accidentalmente en una casa una esfera pequeña que finalmente forma parte simbólica de la trama, algo que no estaba previsto).

Identidad, empoderamiento y transformación social

De las actividades de educomunicación para el establecimiento de guiones audiovisuales participativos y su puesta en escena se puede colegir que supusieron una contribución al fomento de la identidad comunitaria para el desarrollo y la integración social. Fortalecieron vínculos sociales y culturales que redundaron en un empoderamiento de la ciudadanía para reforzar su rol como actor de transformaciones sociales. Ante un ejercicio como éste, las autoridades

locales, comenzando por el gobierno municipal, no pueden cerrar los ojos. Los audiovisuales transmiten un mensaje, expresan el deseo de participación de la comunidad, de alzar su voz en los espacios de participación ciudadana legalmente establecidos para situar la importancia de las políticas públicas culturales con una visión de desarrollo y protagonizar un papel más activo en el diseño de proyectos de cooperación.

Los procesos de revitalización cultural y empoderamiento de la ciudadanía tienen particular importancia en contextos culturalmente diversos, caracterizados históricamente por la exclusión sistemática de ciertos grupos sociales y étnicos, como indígenas, afrodescendientes, campesinos, mujeres y jóvenes. Que estos grupos tradicionalmente excluidos por las posiciones hegemónicas logren apropiarse de su cultura y que se identifiquen como impulsores del desarrollo de sus comunidades, constituye un verdadero proceso de transformación social, ese cambio cultural que persigue el audiovisual etnográfico como herramienta de la educomunicación.

Para potenciar dichos procesos, es precisa la inclusión de la población en la producción audiovisual potenciando sus capacidades y brindándoles poder efectivo en la toma de decisiones, con una adecuada guía técnica, es decir, un proceso de educación o alfabetización mediática que promueva y facilite el diálogo intercultural.

De esta manera, los beneficiarios tendrán opciones para elegir las temáticas culturales particulares susceptibles de abordaje en el audiovisual y cómo tratarlas: comunidades, paisajes, representaciones particulares, cosmovisiones, realidades y personajes. Pero, en todo momento, debe mantenerse una guía técnica que oriente el proceso de producción y edición del material audiovisual, con el fin de lograr un producto final: el audiovisual etnográfico con calidad estética, narrativa y secuencial, producido con la participación activa y real de las comunidades. Un producto de creación colectiva.

5.3.2. Segundo nivel de abordaje metodológico: hallazgos del proceso reactivo

Los hallazgos que se presentan a continuación son resultado del análisis realizado sobre las discusiones dirigidas que suscitó la presentación de los audiovisuales etnográficos participativos como elementos reactivos. Se presentaron en cuatro foros que se enumeran a continuación:

- Devolución a la comunidad de Palmar Sur.

- Devolución a la comunidad de Batambal.

- Presentación en la sede regional (centroamericana) de la UNESCO en San José (Oficina Multipaís para Centroamérica y México).

- Presentación en el Centro de Formación de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID) en la Antigua Guatemala (Guatemala).

En los cuatro casos se realizaron conversatorios con los asistentes. El investigador principal dirigió el diálogo conforme a la guía anteriormente expuesta. Las sesiones fueron grabadas en vídeo, previo permiso de los participantes y compromiso de confidencialidad. El material se convirtió en una relevante fuente de análisis sobre el cual se pudieron extraer los hallazgos. Es importante reseñar que, a pesar de contar con las preguntas generadoras, los diálogos contaron con un desarrollo no estructurado, pues los asistentes realizaron muchos comentarios de forma espontánea, enriqueciendo de esta manera el proceso.

Las emociones del encuentro con la realidad ficcionalizada

Una particularidad de este trabajo participativo radica en el momento de la devolución de los productos a la comunidad. Además del audiovisual en sí, hay un cúmulo de circunstancias emocionales que envuelven la actividad, ya que los "coautores" son felicitados (o, por qué no decirlo, podrían ser también "censurados" por sus vecinos), por lo que ese momento en particular es de tensión y emoción a la vez. Es un día importante, es posible que establezca un antes y un después en el devenir de las relaciones comunitarias. El hecho de encarnar a un personaje de ficción, lleva a los habitantes de la comunidad a ver a ese vecino y amigo de toda la vida de otra manera, enfatizando su "doble" personalidad en función de su papel en el audiovisual, ya representara a un personaje bueno o malo, según su percepción, y a identificarlo con algunas acciones que protagoniza en la película.

La tensión y expectación también atrapan al investigador , que expone un producto que eventualmente podría ser criticado por la propia comunidad o, incluso, "desde la academia", la cual podría alegar que los contenidos no están pensados desde una perspectiva científica, por ejemplo, si nos referimos al saqueo de piezas arqueológicas. Sin embargo, no hay que olvidar que este problema, como otros forman parte de la vida cotidiana de la realidad local representada. Si bien es cierto para los arquéologos esta imagen en particular era

chocante, para los participantes era algo *real* con lo que siempre han vivido. En consecuencia, era un tema que debía considerarse como contenido de la ficción.

La "aventura" de la producción audiovisual y la proyección posterior generan una expectativa, tanto en los protagonistas como en los espectadores, ya que no saben qué reacciones tendrán los demás. Estas dudas y vacilaciones se pueden enmarcar en gestos de ansiedad cuando comienza la exhibición (risas nerviosas, jugueteo con el cabello, ocultación de la cara con ambas manos, abanicarse con vehemencia, seriedad absoluta...). Estas reacciones fueron documentadas con una cámara auxiliar que se puso al momento de la presentación del producto audiovisual, con el consiguiente permiso de la audiencia, con fines exclusivos de análisis posterior por parte del investigador.

El temor a la censura se hizo presente. Durante la proyección, los protagonistas fueron "evaluados" por los demás en su doble rol, desdoblándose su *yo* habitual en un *otro*, con características específicas que tuvieron que asumir. Sin embargo, cuando las audiencias comienzan a reconocer los lugares y personajes que participan, así como situaciones que les son cotidianas, la actividad comienza a ser distendida, emergen las risas y reducen los temores de los coautores. Después de la presentación se generó una discusión dirigida en la que se les consultó a dichos coautores sobre los sentimientos que tenían al momento de la presentación y coincidieron en señalar que se sintieron ansiosos. Sobre todo asociaron la sensación de vergüenza y expectativa sobre el "qué dirán los demás sobre uno".

"*A mí me dio pena que me vieran en la película*"

"*Hasta las manos me sudaban cuando me vi en la pantalla…*"

Las audiencias también se expresaron. Les sorprende la belleza escénica, las panorámicas de su entorno en las que habitualmente no reparan, ni le dan una significación más allá de su convivencia cotidiana con ellas. El audiovisual permite apreciaciones y significaciones diferentes de su comunidad y de la riqueza patrimonial que albergan:

"*Ve qué bonito el camino a Batambal*"

"*Qué lindo se ve todo el valle. No había visto cómo eran las casas de la compañía*"

"*Mira las esferas. Ya entendí por qué a veces las quebraban*"

Cercanía y realidad

Por su parte, al consultar a la audiencia, es claro que los audiovisuales les resultaron familiares y sobre todo cercanos. Para ellos, esta cercanía se dio al "ver gente que uno conoce", "lugares en los que hemos estado", "paisajes que hemos visto".

Pero más allá de la estética, se comenta también que las situaciones planteadas son *reales;* que se han dado en la comunidad, que problemas como el huaqueo, el no saber proteger los tesoros patrimoniales, o bien no valorarlos lo suficiente, es algo con lo que todos se identifican. Asimismo, reconocen en los audiovisuales historias y mitos que les han contado sus abuelos, que por generaciones se han transmitido:

"*Allí en Batambal uno ha escuchado tambores y nadie sabe explicar de dónde vienen esos ruidos*"

"*A mí me han dicho que al que huaquea le pasan cosas como las de la película*"

Está claro que hay una identificación de la audiencia con los contenidos de las producciones, las cuales se convierten no ya en una película que otros hicieron, sino en un producto que se construyó con la gente de la comunidad, con los vecinos y en la aldea (o el pueblo).

La sensación de aprender haciendo

Es relevante destacar que luego de generar una relación empática con las personas se procedió a desarrollar los talleres de alfabetización digital, mismos que consisten en el conocimiento de algunas destrezas instrumentales para el uso de la cámara y otros elementos que generen el proceso de los hechos a exponer en los audiovisuales.

Al consultarles sobre la experiencia que significó para ellos este proceso, afloran una serie de sentimientos que se enmarcan en el reconocimiento de su valía, tanto personal, como comunitaria. Consideran que su participación en la coautoría ha sido una experiencia inolvidable, pues han tenido la oportunidad de descubrir sus potencialidades, capacidades y destrezas técnicas. Quizá antes estaban ahí, sin explotar. Ahora sienten que las han adquirido, consideran que se ha producido un verdadero aprendizaje, desde lo técnico, pero también desde la valoración de lo cotidiano. Es decir, la experiencia fue más allá de la parte "de

manejar una cámara" y se convirtió en un espacio de reflexión sobre la realidad cultural local, sus problemas y oportunidades.

"*Es como aprender a valorar lo que tenemos en la comunidad*"

"*Jamás me imaginé que esto iba a ser tan lindo*"

"*Yo no cambio todo lo que aprendí en esto*"

"*He aprendido de mi patrimonio cultural haciendo una película*"

Un elemento particularmente importante es la reafirmación y el orgullo de su realidad cultural o "sus realidades culturales", cuando logran identificar los elementos que les aglutinan y les hace crecer en el sentido de "hacer comunidad". Ello demuestra un fortalecimiento de su identidad, resignificando elementos que antes pasaban inadvertidos y ahora provocan sensaciones de cohesión social entre grupos culturalmente heterogéneos, como los de la zona sur de Costa Rica.

Para ellos es fundamental resaltar, ante los demás, la necesidad de visibilizar y promocionar algo que existía solo como un adorno y que, sin embargo, ahora, les potencia como un territorio que cuenta con rasgos distintivos propios, diferentes de los demás. Reconocen, en este sentido, que deben ser parte activa de la promoción y perpetuación de su patrimonio cultural.

"*Yo no participé para que me vean, lo que quiero es que esto quede, que recordemos lo que es nuestro*"

"*Para mí es una gran responsabilidad, aprender de nuestro pasado y poder transmitirlo a la comunidad*"

"*Siempre hemos tenido esto acá, pero hasta ahora entiendo que nos hace diferentes y a la vez únicos…eso te hace sentir orgulloso*"

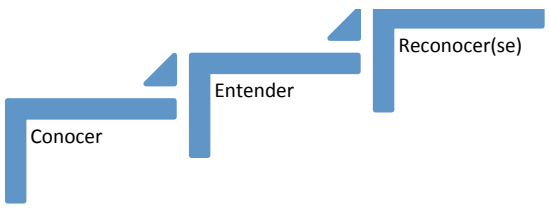


Figura 92. Encadenamiento de ideas sobre las sensaciones y emociones provocadas en la realización compartida de los audivisuales etnográficos (elaboración propia).

El aprendizaje antes y después del uso de la cámara

No hay que obviar que, en un principio, los audiovisuales etnográficos nacieron como una demanda de los propios jóvenes que, atraídos por la posibilidad de aprender sobre "tecnología", se acercaron a los talleres. Querían aprender sobre "cómo usar una cámara", cómo hacer fotografías y, de ahí a "cómo hacer una película", desde el punto de vista más mecánico. Sin embargo, como ha quedado expuesto, al adentrarse más en el proceso, el uso instrumental de la cámara dejó de ser el motivo principal para convertirse en un espacio de comprensión, entendimiento y expresión de sus diferentes visiones en torno al rescate del patrimonio y la revitalización de los saberes patrimoniales.

Sin descuidar el aspecto tecnológico y la concepción del lenguaje creativo de la imagen, el proceso incluyó las formas de entender su(s) realidad(es), de concebir una historia sobre la base del *re-pensamiento* de su realidad. Y, sobre todo, dialogar sobre ellas, ampliar el conocimiento mediante el desarrollo de acciones de interlocución que contribuyan a un mejor entendimiento mutuo y una mayor cohesión social.

"*Este es el tipo de producto que necesitamos en la zona para socializar más*"

A partir de la visualización de los elementos reactivos, los participantes creyeron que este tipo de productos se pueden socializar en las escuelas de la zona, pero después pueden alcanzar otras cotas de difusión más ambiciosas. Se podría empezar por las escuelas locales para ir extendiendo su conocimiento a nivel nacional en el sentido de la "portabilidad del patrimonio" -de la que hablaremos un poco más adelante- en una cadena de aprendizajes sucesivos.

La historia no tiene dueño

Comprender que el patrimonio no es única y exclusivamente de un sector o un grupo en particular, sino que es un bien de toda la comunidad, se convierte en un tema vital, pues reivindica que las diferentes prácticas y rituales son parte integral -e, incluso, en algunos casos, vertebral-, de la comunidad.

Este acercamiento a las realidades comunitarias ofrece un espacio de visión que para algunos se convierte en un espacio de impacto, al descubrir que su historia no tiene dueño, que sus únicos dueños son ellos mismos y que en la comunidad se encuentra el derecho y el deber de perpetuar las tradiciones. Por eso, no es extraño observar que, a partir del proceso de sensibilización, se evidencien la recuperación de prácticas, rituales, leyendas, tradiciones orales o ma-

nifestaciones intangibles, cuyo rescate y revitalización se convierte en una responsabilidad para los participantes, al reconocerles y valorarlas como parte de su identidad.

Comentan los participantes que realizar la investigación previa como parte del proceso de educomunicación y alfabetización mediática les *abrió los ojos* sobre la riqueza que hay en la comunidad aparte de las esferas de piedra, motivo de arranque del proceso investigativo que nos ocupa. Esa riqueza, en buena medida *invisible* para ellos hasta ahora, trasciende del propio patrimonio cultural, reconociendo, por ejemplo, un patrimonio natural que, desde el punto de vista turístico se perfila como el gran motor del desarrollo del territorio.

"*A veces uno solo piensa en las esferas… pero Palmar Sur no son solo esferas*".

"*No nos habíamos dado cuenta que la biodiversidad también es parte esencial de la comunidad*"

Coinciden las personas participantes a partir de sus reflexiones que "su" patrimonio cultural y natural no es exclusivo de la comunidad y que el mismo debe ser compartido en diferentes espacios, valorándose también el patrimonio "humano", la diversidad cultural que confiere características específicas a la idiosincrasia de la zona, en la que subyacen elementos para una mayor cohesión social. En definitiva, hay una sensación de revalorización como realidad territorial, en la que todos tienen cabida y responsabilidad social para provocar cambios hacia un mejor desarrollo.

"*Aquí tiene que venir gente de todos lados, de San Carlos, de Limón, de San José a las fincas a ver todo esto*"

"*Pero también debemos enseñarles que Palmar Sur no es solo las bolas de piedra, hay muchas otras cosas, como la máquina del tren, la arquitectura de la Bananera, los cultivos y paisajes en general*"

"*Es un momento muy bonito, porque aprendemos a convivir con la comunidad y entendernos mejor*"

"*Como ciudadana de mi pueblo, me ayudó a aportar un grano de arena para que esto quede en la historia*"

La oportunidad de los participantes de resignificar sus patrimonios culturales a través de los talleres de educomunicación, les abrió los ojos a otras nece-

sidades comunicativas. Es decir, se dieron cuenta de la importancia de socializar los elementos de su propia idiosincrasia, los que les identifican y caracterizan como comunidad.

"*Tenemos un montón de cosas que contar y no nos habíamos dado cuenta de todo lo que hay*"

"*Es increíble, tenemos un museo en el patio de la casa, y no nos damos cuenta*"

Además de estas consideraciones, más allá del proceso de negociación interna que deben realizar el equipo de participantes como parte de las dinámicas de creación colectiva, se propicia el fortalecimiento de valores esenciales, como la tolerancia, el respeto mutuo, el reconocimento del otro y el hecho de aprender a negociar intereses.

Lo lúdico en la grabación del audiovisual

La parte lúdica de realizar un audiovisual es, sin lugar a dudas, un gran atractivo para las personas participantes, quienes se involucran poco a poco y se apropian de ese espacio dinámico, en el que se interactúa con elementos antes desconocidos, pero que paulatinamente se hacen familiares, "se les pierde el temor" y se pueden asumir cada vez con una mayor naturalidad, al punto que "dejan de estar presentes" y ofrecen la libertad para desarrollar las actuaciones.

"*Primero uno tiene como miedo a la cámara, como vergüenza… pero se le tiene que ir quitando*"

"*Llega un punto que uno ni se acuerda de las cámaras*"

"*De un momento a otro, se me quitó el miedo… dicen ellos (los productores) que eso pasa y se suelta uno a interpretar las secuencias*"

Democratizar el proceso: la clave del éxito

El empoderamiento que se produce en el grupo de participantes directos en la elaboración de los audiovisuales es un elemento que resulta muy bien valorado. Los jóvenes dejan de ser meros "participantes" para convertirse en "coautores": poder tomar decisiones, explicar, decir, ser tomado en cuenta y sentirse escuchado son parte de los elementos que se resaltan como positivos incorporando un claro sesgo educativo en la construcción del producto audiovisual.

"*Lo bonito es que toman en cuenta lo que uno propone o lo que propone otro compañero*"

"*Entre todos buscamos las mejores salidas a los problemas*"

La elección de temas, la búsqueda de posibles soluciones a las problemáticas planteadas, genera espacios de negociación, de aceptación y de aprendizajes. Son situaciones de disensos que el investigador gestiona en búsqueda de consensos. Cuando los participantes sienten que su voz es escuchada por las otras personas y que sus opiniones son válidas, se genera un espacio de *auto-confianza* en el grupo y por lo tanto se incrementa la capacidad de aportar. Se genera entonces la *cocreación* o autoría compartida como un espacio que cada vez se refina y acrecienta más.

Este espacio de creación colectiva, en la que el investigador/etnógrafo participa como artífice del proceso de educomunicación, reduce el temor de los participantes cuando van *dando forma* a su propuesta audiovisual. Adquieren seguridad en la libertad de sus acciones. Una libertad que les lleva a proponer nuevos mensajes y lenguajes. La elección de los temas y la posterior puesta en escena de lo convenido colectivamente es esencial, pues se pasó de las ideas a la producción, cerrando un ciclo en el proceso de investigación-acción.

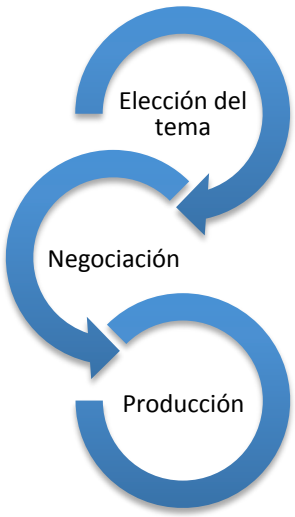


Figura 93. Cadena de procesos en la construcción colectiva de audiovisuales etnográficos (elaboración propia sobre la base del análisis de discurso realizado).

Portabilidad del patrimonio

Un elemento recurrente durante el proceso de educomunicación y de reacción a los audiovisuales es el que podríamos denominar *portabilidad del patrimonio,* sobre la base de las reflexiones de las personas participantes, referente a la posibilidad de mostrar en diferentes espacios el patrimonio comunitario.

"*Ahora estos videos los podemos llevar a diferentes lugares para que la gente vea que lo que tenemos"*

"*Esta es parte de la historia de la comunidad es más fácil que la gente de otros lados la entienda*"

A este respecto, es claro el valor que las personas le dan al audiovisual, como un *embajador* de la comunidad y portador de sus realidades fuera de su entorno o como elemento de apoyo para la transmisión de conocimiento a posibles turistas o visitantes.

"*Cómo es posible que tengamos un patrimonio tan valioso y ni cuenta nos damos. El video nos ayuda a transmitirlo*".

"*Tiene que venir gente de otros lados a decirnos (…) porque esas bolas siempre han estado allí*"

Contextualización curricular: un uso inimaginado

Durante la presentación a las comunidades del sur de Costa Rica en los ejercicios de devolución, uno de los participantes representante del Ministerio de Educación Pública indicó que "existe una política de realizar una currícula contextualizada y que los docentes están deseosos de tener información sobre cómo desarrollarla, pero que no necesariamente hay materiales para poder hacerlo". Y añadió:

"*Este tipo de videos les habla a los jóvenes en sus lenguaje, les enseña visualmente, que es la mejor manera de aprender de la juventud*"

"*Es mejor ponerlos (a los estudiantes), a ver un video que cuenta su realidad, que ponerlos a leer… esto les llama más la atención*"

El audiovisual participativo se convierte de esta manera en un elemento de vital importancia para su incorporación en el contexto curricular a nivel local. Pero, para ello, es esencial fortalecer los procesos de alfabetización mediática. Es

probable que los jóvenes de la zona sur de Costa Rica lean poco, una actitud propia de un proceso de globalización imparable que pone en sus manos las nuevas tecnologías en forma de pantallas, con las que interactúan más que con las páginas de un libro. Recordamos aquí, a este respecto, las reflexiones de L. I. Rodríguez citadas en el marco teórico. La educación digital es una herramienta evidente hacia el desarrollo educativo comunitario.

Más allá de ser un material educativo, el audiovisual etnográfico constituye una manera novedosa de realizar un acercamiento a la realidad de la realidad sociocultural local, tanto por parte de los jóvenes participantes directos en las producciones, como por parte de aquellos en los que se quiera incidir de forma pedagógica, o bien para una transformación social concreta, o bien en acciones de prevención de la violencia, la falta de empleo u otros males que aquejan a las realidades locales centroamericanas.

"*Este tipo de materiales se requieren socializar en los diferentes cantones* (municipios)"

"*Necesitamos que la juventud vea todo lo que es el patrimonio (...) es más allá de la placa que está en Finca 6*"

El tema de ampliar y contextualizar la *currícula* educativa, se complementa con la necesidad objetiva de "regionalizar los aprendizajes", de manera que desde la educación formal se presenten hechos que sean relevantes para la comunidad y particularmente para los estudiantes. Por ello, el representante del Ministerio de Educación de Costa Rica se comprometió públicamente a realizar toda la divulgación necesaria de los productos audiovisuales participativos en la Región Educativa, mediante el uso de las tecnologías de información y comunicación para que los profesores pudieran también usarlo con sus alumnos. Se generó así un compromiso de socialización de la información en el mismo instante de la presentación.

"*Muchas veces los docentes de la zona no saben a qué documentos recurrir. Estos audiovisuales son informaciones muy relevantes y, además, creativas*"

Somos un Museo Vivo

En seguimiento con lo anteriormente expuesto, representantes del Museo Nacional de Costa Rica, también presentes en la devolución comunitaria de los audiovisuales, se expresan en términos positivos respecto al aprovechamiento de dichos productos que vislumbran. Aplauden la experiencia la revalorización que,

según ellos, ha propiciado este proceso participativo. Incluso consideran que los audiovisuales demuestran que "esta comunidad es un museo vivo".

"*Lo importante de estos procesos es que nacen desde la comunidad misma, de cómo se apropia del patrimonio (lo hace suyo) y lo asume como parte de su cultura*"

Otro de los aspectos que destacan es "*cómo la misma comunidad ha ido descubriendo sus capacidades para interpretar una situación y trasladarla a un audiovisual*", cumpliendo el objetivo del estímulo y puesta en valor de las competencias comunicativas de las comunidades.

"*Realmente sorprende que ustedes sean tan capaces de hacer unas películas tan lindas*"

"*Acá es donde se ve que en cada rincón hay una historia que contar*"

Destacan asimismo la participación de adultos mayores en la película, pues "*son la memoria viviente de una comunidad*". En este sentido, se genera también una recuperación de las tradiciones orales que permiten reconocer los caminos recorridos por la comunidad desde sus inicios.

Un nuevo sentido para la cooperación, la educación y el desarrollo local

En los foros que reunieron a expertos y responsables de organismos de cooperación internacional, después de la presentación de los audiovisuales se propiciaron conversatorios en los que se destacaron diferentes aspectos relativos a la importancia de la educomunicación, los cuales se resumen seguidamente:

- Se reconoce el valor del proceso participativo como oportunidad para la expresión comunitaria de sus necesidades.
- Se valida el desarrollo de procesos colaborativos como instrumento para el desarrollo local y la cohesión social.
- Se reconoce que este acercamiento integral es novedoso y que ha requerido de un proceso continuo de retroalimentación.
- Se destaca que la experiencia ofrece una oportunidad para el rescate de la imagen de la comunidad a través de la puesta en valor de su historia y su cultura.

- Se reconoce la incorporación de un nuevo enfoque educativo en el ámbito de la cooperación internacional. Se valida la educomunicación como una forma de abordar la problemática social de Centroamérica. La iniciativa del audiovisual etnográfico de creación colectiva es ampliamente aceptado por parte de los asistentes.

Representantes de la oficina regional de la UNESCO en Costa Rica afirman que el presente modelo ha sido construido a partir de la propuesta de la educomunicación (una propuesta novedosa para la propia oficina regional), por lo que su sistematización es muy valiosa, ya que contribuye a configurar una *metodología centroamericana* que permite dimensionar el patrimonio desde los ojos de la alteridad y no desde los ojos de la hegemonía que supone un organismo internacional con sus agendas propias.

Se reconoce también, por parte de la voz institucional de la UNESCO, la necesidad de realizar un *matrimonio institucional* para que estas experiencias se consoliden y den paso día a día a consolidar esta práctica. Para ello, propone la elaboración de un manual de buenas prácticas sobre la metodología desarrollada.

Durante la presentación, surgen diferentes reflexiones sobre la necesidad de realizar sinergias que permitan potencializar estos procesos participativos en los diferentes ámbitos del desarrollo. De esta forma, representantes de diversos organismos indican la importancia y necesidad de incorporar en sus agendas proyectos como el mostrado.

Cabe destacar que para los representantes del Instituto Costarricense de Turismo (ICT), este tipo de producciones se deberían realizar con mayor regularidad pues "*contienen la mirada de la comunidad*" y consideran también la necesidad de orientar recursos económicos a esta clase de iniciativas, ya que en ocasiones los recursos son utilizados en demasía en campañas de publicidad y no en divulgación de materiales educativos.

"*Es importante difundir este material en las ferias regionales de turismo*"

"*Estos productos audiovisuales tienen un valor muy superior (por la construcción colectiva) a lo que habitualmente se hace con en un comercial*"

"*Estos audiovisuales, con menos dinero, trasmiten mucho más sobre las realidades de las diferentes regiones de Costa Rica (y Centroamérica)*"

En síntesis, los asistentes indican que los audiovisuales son ejemplos de proyectos de cooperación basados en la comunidad, dignos de replicar en el diseño y gestión de planes y programas. Asimismo, reiteran la necesidad de la cooperación interinstitucional para realizar una mejor coordinación en aras de la optimización de recursos para promocionar iniciativas como ésta.

También hay espacio para declaraciones surgidas desde el ámbito afectivo y emocional:

"*Quiero agradecer la generosidad de la comunidad participante de poder mostrarnos su patrimonio, pero sobre todo dejarnos apropiarnos un poco de las bellezas que ustedes tienen, porque esto primero es de ustedes y luego del mundo. Gracias por ser generosos, por saber compartir con los que no conocíamos nada sobre las esferas*"

Los expertos de la cooperación internacional también celebran que esta sea una nueva forma de hacer comunicación, en la que todos tienen algo que decir:

"*Con este proyecto, ustedes lograron transcender a los proyectos tradicionales que solo representan una tradición… fueron más allá y eso es de mucho valor*"

Esta afirmación nos hace reflexionar acerca de la pertinencia y eficacia de los proyectos de cooperación, así como la consideración que están realizando respecto a la incorporación del enfoque estratégico de la comunicación para el desarrollo (o transformación social): ¿Realmente se toman en cuenta las necesidades comunitarias como prioridad en las agendas de la cooperación al desarrollo? ¿La cooperación internacional tiene componentes de promoción integral que permitan a las comunidades repensar la o las realidades en las que se intervienen y si considerar estas realidades son prioritarias en el desarrollo comunal? ¿Cómo conciben a la comunicación en los procesos? ¿Son conscientes del valor de la imagen para promover receptores partícipes de los mensajes desde una perspectiva de competencia discursiva? ¿Mantienen ideas preconcebidas sobre los roles del profesional en comunicación?

A lo largo del proceso de análisis se desarrolla una secuencia reflexiva sobre los diferentes y principales aspectos que deberían satisfacer los proyectos de la cooperación internacional, modificando un modelo actual que, en la mayoría de los casos, todavía obvia la importancia de incorporar el proceso educomunicativo.

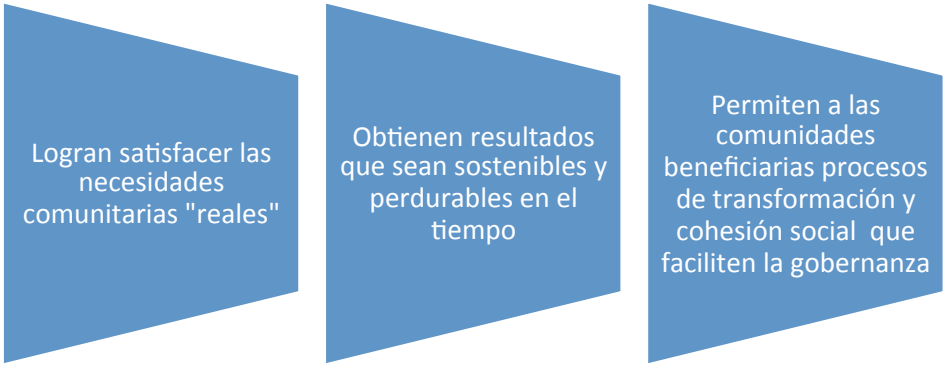


Figura 94. Esquema de hallazgos respecto a la producción compartida de audiovisuales etnográficos (elaboración propia sobre la base del análisis de discurso realizado).

En las reacciones obtenidas a la puesta en escena de los audiovisuales quedó de manifiesto que éstos demuestran las ganas de los jóvenes por acometer proyectos creativos. En consecuencia, se invitó a los organismos de cooperación a movilizar más recursos para la preservación del patrimonio a partir de las expectativas de la comunidad, lo que está en consonancia con los ideales de realizar una cooperación más horizontal y dialógica. Los audiovisuales etnográficos son herramientas que pueden contribuir a ello.

Potencial juventud	Herramientas audiovisuales	Alfabetización mediática	Divulgación y socialización	Desarrollo y cohesión social

Por último, la presencia, en los foros de diálogo de representantes de la Municipalidad de Osa (término municipal al que pertenecen las poblaciones que albergan los sitios cacicales con esferas de piedra declarados Patrimonio de la Humanidad), empezando por el alcalde, abre un universo de posibilidades para el desarrollo local mediante la implicación del gobierno municipal como articulador de planes de desarrollo territorial que puedan incluir acciones de educomunicación y registro de manifestaciones culturales de forma participativa.

Para empezar, los representantes municipales asumieron el compromiso de difundir los audiovisuales en la página web de la municipalidad, además de insertarlos en el espacio semanal que el gobierno local cuenta en un canal de televisión local en Palmar. Además, y para acciones posteriores, se comprometen a coordinar acciones para la realización de actividades de difusión e interlocución en escuelas y espacios de participación ciudadana.



Figura 95. Audiovisuales etnográficos de la dimensión *pedagógica*, publicados en el portal web de la Municipalidad de Osa (Costa Rica)[119].

Las cinco "C" del patrimonio

Expertos en la temática específica del patrimonio cultural de la importancia de su preservación y promoción encontraron una oportunidad en estos audiovisuales para apoyar el cumplimiento de lo que denominan las cinco "c" del patrimonio:

- Credibilidad

- Conservación

- Creación de capacidades

- Comunidades

- Comunicación

"La comunicación es una vía para que nos convirtamos en militantes del patrimonio cultural"

En este sentido, incidieron en que la comunicación se imbrique con las otras cuatro "c" para crear desarrollo sostenible, tal y como lo preconizan las declaraciones de la UNESCO, con énfasis en capacitación para el turismo y la crea-

[119] Recuperado de http://www.gobiernolocalosa.go.cr/video4.html, el 16/6/2016.

ción de empleo. Una *militancia* por parte de las comunidades, tanto para lo referente al patrimonio material como el inmaterial.

Un acercamiento desde la ética... y la estética

Los expertos y responsables institucionales valoraron muy positivamente la metodología empleada para la realización de los audiovisuales, el valor ético de la creación colectiva para poner en valor el patrimonio cultural y la obtención de productos que responden a los requerimientos de las poblaciones beneficiarias. Algunas de las virtudes de la técnica participativa para la producción de audiovisuales etnográficos que se enumeraron en los foros de diálogo fueron:

- vincula cultura y territorio

- fortalece el sentido de pertenencia de la población

- permite obtener productos de alta calidad sin altos presupuestos

"*Se le da énfasis al desarrollo territorial desde la participación. Esta forma de hacer audiovisuales plantea el reto del desarrollo económico local. En poco tiempo y mediante un tratamiento participativo de la imagen, se sintetizan elementos que están en la agenda de la cooperación, como la recuperación del espacio público o la revalorización del patrimonio cultural*"

Por contra, hay un aspecto que, en opinión de la mayoría, está ausente y hay que tener en cuenta:

"*Hay que visibilizar el proceso, preparar el cómo se hizo*"

Creen que una visibilización de los talleres y del proceso de creación, también en formato audiovisual, serviría para acercar más al público especializado en comunicación y cooperación a los aprendizajes que supone esta forma de trabajo, participativa, creativa y horizontal.

Al mismo tiempo, referendan la consideración expuesta en el marco teórico en el sentido de lograr productos de calidad éstética, donde la imagen y sus simbolizaciones compartidas en la etapa previa puedan ser objeto de un tratamiento que despierte las emociones de los espectadores en busca de la performatividad del audiovisual, contribuyendo así a un cambio de actitud en aras de transformaciones sociales. Todo ello acompañado por un tratamiento *cinemato-*

gráfico, buscando un equilibrio entre la esencia de la realidad representada y la creatividad visual y auditiva.

"*Me parece un acierto que hayan compuesto una banda sonora específica para las producciones. La música es hermosa y acompaña muy bien cada secuencia*"

En concreto, durante la presentación en los foros institucionales se contó con la participación del creador musical, a quien los asistentes felicitaron por demostrar su sensibilidad artística y la capacidad de "*contar la historia también con su creación musical*". En este caso, la creación compartida dejó del lado de los productores externos a la comunidad los aspectos más propios de la forma de los audiovisuales. Ello no es óbice para que, en contextos en los que sea posible por contar con mayor tiempo para el trabajo de campo y un presupuesto más amplio, puedan generarse condiciones para que los propios participantes sean también coautores de sus bandas sonoras. Las enormes posibilidades de la educomunicación y la alfabetización mediática no tienen límites.

Sin duda, la percepción general en los espacios en los que se utilizaron los audiovisuales como elementos reactivos es que la receptividad a la propuesta fue excelente. Los halagos, sin embargo, deben convertirse en pequeñas llamadas de atención sobre el cómo proceder en otros proyectos de revitalización cultural y cualquier otro que trascienda ese ámbito y procure una intervención para provocar mejoras sociales en un contexto determinado.

Una oportunidad de contar historias

Representantes institucionales del ámbito local consideran que uno de los grandes aportes de los audiovisuales participativos es que han dado la oportunidad de fabricar y contar sus historias desde la juventud y con sus propios lenguajes.

"*Habitualmente en nuestras sociedades no hay oportunidades para contar historias. Aquí se les ha dado el espacio para ello*".

"Lo principal fue que ellos investigaron lo que querían hacer y que lo hicieron, nadie vino a decirles que tenían que hacer... ellos lo construyeron"

La realidad que reflejan los vídeos es aplicable a todo el patrimonio centroamericano y suponen una herramienta para cambiar situaciones no deseadas desde la mirada de la conservación y el emprendimiento.

"*Es una mirada a lo antepasado-ancestral para construir un futuro diferente*"

"Este audiovisual da ideas a las comunidades… es más rentable proteger y explotar adecuadamente un patrimonio, que dejarlo en manos de cualquiera, no cuidarlo y mucho menos dejar que sean otros los que se aprovechen de los recursos de la comunidad"

Una puerta a la investigación en comunicación

Los audiovisuales reflejan una tradicional negación a lo indígena, tienen un sesgo de reivindicación de la cultura costarricense y centroamericana en general.

"*Son herramientas de sensibilización para cambiar la historia*"

Los participantes en los foros de diálogo concuerdan con el investigador en la importancia de que la comunicación en el ámbito de la cooperación se construya a partir de experiencias creativas, que se *amplíe la mirada.* Los audiovisuales no son fines en sí mismos, son medios para lograr cambios a partir del diálogo intercultural.

La experiencia dialógica deja claro que la propuesta supone una manera novedosa y creativa de intervención en áreas territoriales en Centroamérica, dada la riqueza y diversidad cultural de la región. Queda mucho camino por recorrer. La investigación en este campo, con la educomunicación como referente para la educación, es una obligación y una necesidad.

Efectos alentadores

Por último, destacamos en este punto dos efectos provocados por los audiovisuales etnográficos de sesgo participativo, los cuales resultan alentadores para el futuro:

En primer lugar, el cortometraje *Batambal* fue seleccionado en junio de 2016 para la Muestra Internacional de Cine Indígena de Wallmapu[120], certamen itinerante entre los meses de julio y noviembre de 2016 en la Araucanía (Chile).

[120] La selección oficial de TUWUN puede consultarse en https://adkimvn.files.wordpress.com/2016/06/seleccionoficial_tuwun_2016.pdf

Entre los criterios por los que este audiovisual fue seleccionado, destacan el hecho de haber representado la identidad y la cultura indígenas, la valoración del conocimiento ancestral, la aportación a los procesos de resguardo, protección y defensa de los territorios indígenas, además de ser un producto participativo realizado a través de procesos de formación. De esta manera, *Batambal* se convierte en un elemento que contribuye al diálogo intercultural en el que confluyen otras miradas audiovisuales desde la perspectiva indígena en América Latina.



Figura 96. Cartel anunciador de TUWUN, Muestra de Cine Indígena de Wallmapu 2016 (Chile).

En segundo lugar, los audiovisuales participativos del sur de Costa Rica han sido elementos clave para diseñar las acciones del Trabajo Comunal Universitario (TCU) TC-649 "Herencias (in)Materiales: Historia, Sociedad y Memoria", de la Escuela de Historia, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Costa Rica (UCR), a partir del año 2016.

Según A. Bonilla[121] (comunicación personal, 23 de junio, 2016), dichas acciones forman parte de las iniciativas de colaboración del TCU con la UNESCO en tres ejes de intervención:

1. La creación de capacidades en los habitantes de las comunidades en cuanto a investigación, gestión y aprovechamiento de los sitios patrimoniales.

2. La difusión de información veraz y actualizada de los sitios patrimoniales, con el objetivo de aumentar la sensibilización, la participación y el apoyo público en la gestión de los mismos.

[121] Alejandro Bonilla es coordinador del Trabajo Comunal Universitario (TCU) TC-649 "Herencias (in)Materiales: Historia, Sociedad y Memoria", de la Universidad de Costa Rica (UCR).

3. Fortalecer el papel activo de las comunidades en la creación de emprendimientos culturales y la protección de los sitios patrimoniales.

En opinión de A. Bonilla (comunicación personal, 23 de junio, 2016), los audiovisuales aludidos resaltan lo que los historiadores llaman una *versión subalterna de la historia*, lo que quiere decir que, lejos de ser dichos cortometrajes un producto de la imposición de una agenda o de una versión oficial de la Historia respecto a Batambal o la herencia cultural de Palmar Sur, los pobladores construyeron a partir de su propia sensibilidad e identidad de grupo, una versión de la historia que no está escrita.

A. Bonilla añade que es un ejercicio sumamente importante, porque la apropiación del pasado es el primer paso hacia la consecución de una identidad de grupo y la conformación de alianzas necesarias para aprovechar la historia como punto de arranque para otros proyectos, como en este caso, de gestión del Patrimonio Mundial. Los cortometrajes son, en su opinión, un gran aporte desde el punto de vista desde abajo, que nos permite adentrarnos en la sensibilidades y representaciones sociales de estas comunidades hacia su herencia cultural e histórica. Esto puede después retroalimentarse con el conocimiento académico, para lograr una visión más integral de la historia de estas comunidades.

5.4. ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Los hallazgos anteriormente expuestos, derivados del análisis de resultados de los diferentes abordajes metodológicos empleados en las diferentes dimensiones de la educomunicación propuestas en la investigación, se entrecruzan con algunas reflexiones relevantes de expertos en *trinomio* que establecemos en la presente tesis doctoral al relacionar tres áreas de acción y aplicación del audiovisual etnográfico como son la Cultura, la Comunicación y el Desarrollo.

En este sentido, en este apartado parece oportuno rescatar puntos clave de dichas reflexiones, producto de tres entrevistas en profundidad realizadas a especialistas de las disciplinas mencionadas (las cuales se adjuntan en su totalidad en el Anexo 1:

- Montserrat Martell, responsable del Programa de Cultura de la oficina multipaís de la UNESCO para México y Centroamérica, sede en Costa Rica. Coordinadora de tres Programas Conjuntos del Fondo Español para los Objetivos del Milenio (F-ODM), uno en la Costa Caribe de Nicaragua, otro en el barrio

de Desamparados (San José, Costa Rica) y un tercero de mapeo en la totalidad del territorio de Honduras. Coordinadora del programa regional Juventud, Patrimonio y Turismo (JPT).

- Daniel García, director ejecutivo de la Fundación para el Desarrollo Local y el Fortalecimiento Municipal e Institucional de la Fundación DEMUCA (Cooperación Española), sede regional centroamericana (Costa Rica). Ex responsable de la Unidad de Apoyo para América Latina de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

- Luis Pancorbo, periodista y antropólogo, experto en audiovisual etnográfico, ex director de la serie Otros Pueblos, de Televisión Española (TVE). Viajero y divulgador de las culturas del mundo, ha publicado una treintena de libros.

La (edu)comunicación, una contribución clave a la percepción cultural del desarrollo

En función de las respuestas obtenidas, se puede considerar que hasta ahora esta dimensión no ha sido lo suficientemente tenida en cuenta. Daniel García (Fundación DEMUCA) cree que ello se refleja en los resultados obtenidos por la cooperación internacional en general. Por ejemplo, en la Cooperación Española, después de casi 30 años de trabajo, existe la sensación de que "la sociedad española no conoce, no dimensiona, no se ha apropiado de lo que hace la institución (...) no hemos desarrollado una proyección y la comunicación sigue siendo pobre, precaria. Ha habido un problema en la comunicación, tanto de concepción como de instrumentación". Pone énfasis en la necesidad de documentar con sentido y de difundir de forma adecuada los resultados de distintas áreas y sectores. "Los relatos documentales no son para archivarse. Deben establecerse estrategias para que los productos circulen y se planifiquen acciones para el acercamiento a distintos agentes", añade.

Montserrat Martell (UNESCO) afirma que "en los sistemas de información cultural hace falta documentar los procesos. Hacen falta vídeos, hacen falta fotos, hace falta dar la palabra, permitir la expresión, pero desde una mirada inteligente, que es la mirada de las personas que graban, que filman, que ven. No una mirada estereotipante, cliché, de yuxtaposición de diferencias, de colores, de formas, sino una mirada diferente que permita mostrar lo que está debajo de esa diversidad cultural, las conexiones buenas y malas. Sacar esas conexiones y ver si podemos crear conexiones culturales cada vez más constructivas".

Luis Pancorbo opina que estamos viviendo un proceso de descaste cultural, porque se impone un patrón ganador, incluso una o pocas lenguas occidentales vehiculares dominantes. En este proceso, "hay que volver una y otra vez a la vieja idea de la diversidad, de la pluralidad humana", por lo que le parece no solo una buena idea, sino absolutamente imprescindible tener y aplicar la comunicación, y concretamente a través del audiovisual etnográfico, a cualquier interacción cultural, a cualquier programa de desarrollo.

Visibilizar el patrimonio y las culturas, una obligación insoslayable

Hay, entre las personas entrevistadas, una coincidencia en la respuesta desde dos perspectivas: por un lado, la necesidad de un replanteamiento desde la cooperación, dado el momento de crisis actual; y, por otro, la incuestionable diversidad cultural y social que ofrece hoy Centroamérica, la cual se convierte en oportunidad.

Se apunta, pues, hacia un necesario cambio de mentalidad para una participación efectiva de las culturas de la región, especialmente de los colectivos tradicionalmente excluidos, como indígenas y afrodescendientes. "Hoy no se puede pensar en una democracia de calidad (en Centroamérica) que consolide procesos, que no incluya esa visibilización y participación de los diferentes colectivos (incluidos aquellos de enfoque transversal, como mujeres y jóvenes), que tienen demandas específicas y potencialidad de convertirse en los actores genuinos del futuro. Son referentes importantísimos en el diseño de las políticas públicas", afirma Daniel García.

Montserrat Martell alude a que el binomio cultura y desarrollo no solo se debe relacionar con etnicidad, pues también tiene que ver con la formas de vida de grupos humanos y de sus formas de sentir y de pensar, de colectividades producto de migraciones, las cuales hoy han de convivir en espacios concretos. Y subraya el cambio de mentalidad desde la perspectiva de la comunicación y la enorme diversidad de la región: "Pese a lo pequeño de los países centroamericanos, hay una gran diversidad étnica, cultural, lingüística, patrimonio cultural físico o inmaterial... hay mucho patrimonio arqueológico. Es una región que es como si tuviera sus tesoros culturales bajo tierra (...) Entonces se trata de sacarlos a la luz".

"No solo me parece una buena idea, sino absolutamente imprescindible tener y aplicar un método audiovisual a cualquier interacción cultural, a cual-

quier programa de desarrollo. Lo primero que habría que hacer es grabar todo lo que se pueda antes de que se altere o desaparezca", sentencia Luis Pancorbo.

En búsqueda de la especialización profesional

Parece clara la necesidad, en función de las respuestas, de una especialización en el comunicador que ejecute su trabajo en procesos de desarrollo y en concreto en la preparación de herramientas y métodos de información y diálogo, como el audiovisual etnográfico, hacia el fortalecimiento de la educomunicación y todas las aristas que de ella se derivan, las cuales se plantean en el presente trabajo doctoral.

Montserrat Martell aboga por una mirada especializada en quien quiere observar y apela a la importancia de la intencionalidad con la que el comunicador / etnógrafo se acerca al análisis y búsqueda de información de las comunidades y pone el ejemplo de la aproximación a ancianos de las etnias rama o tuahka hablando en su idioma, en lenguas que están en peligro de extinción en Centroamérica.

Y añade: "¿Qué intención tengo yo como investigador? ¿La de mostrar bichos raros que hablan cosas raras, o la de dignificarlos, devolverles una imagen de ellos mismos que nunca hubieran pensado que se podía dar? (...) La intencionalidad detrás de la cámara los puede ayudar a reconciliarse con sus identidades y a dignificarlas".

En este sentido, Luis Pancorbo también apuesta por la especialización, dándole preeminencia a la visión etnográfica desde la perspectiva dela comunicación más que desde la dimensión antropológica. "Si uno tiene vocación artística, que la persiga", indica, reconociendo que "el que tiene la suerte de acercarse a una realidad interesante, distinta, la de los *otros*, ya tiene mucho ganado".

En relación a este punto, Daniel García apuesta porque la mirada del comunicador permita indagar en las causas verdaderas de los problemas. Según él, eso no lo puede hacer cualquier informador, ni cualquier gestor. Exige un cambio de mentalidad.

Interpretaciones desde la *autoridad etnográfica* del educomunicador

La propuesta del audiovisual etnográfico desde la perspectiva de la comunicación, incorporando elementos estéticos como tratamiento de la imagen, movimientos de cámara y la posterior intervención del realizador a la hora de establecer la edición o montaje, está justificada en función de las opiniones recibidas.

En opinión de Luis Pancorbo, el documental etnográfico requiere de investigación en el nivel preliminar (preparación, producción...). La investigación, según él, continúa en fases posteriores, especialmente en el montaje o edición: "Una vez emitido por una cadena o exhibido en una sala, o en un medio, incluso por Internet, se ha producido la comunicación".

Y profundiza en la idea de que la responsabilidad del producto final es de su autor, reforzando la idea de un comunicador especializado que cuenta con *autoridad etnográfica*, con una intencionalidad concreta desde una perspectiva epistemológica:

"Una vez estudiado, investigado el tema y considerado todo el material, antes de su edición, hay que pararse un momento a reflexionar: es el momento culminante, pues hasta entonces los cortocircuitos, la entropía, todo eso ha podido producirse cuantiosamente. En el momento de escribir con la edición (con los fotogramas, con los sonidos, con las palabras del texto en off, con los fondos musicales, con las entrevistas seleccionadas), el responsable de ese audiovisual ha de optar por una apuesta. La que le lleva, por ejemplo, a los muchos ejemplos de género documental etnográfico y antropológico, pero que le separa claramente de un magazine, de un musical, de un dramático... Es cuestión de estirpes distintas, eso ha de quedar claro de alguna manera".

Montserrat Martell (UNESCO) apuesta por que la cámara sea capaz de interpretar la esencia de la cultura, buscar la magia que hay detrás de cada una de las expresiones de la diversidad cultural:

"Se puede vestir de muchas formas la cultura, por ejemplo, a través del cine, de la música, de la comida, de la forma de vestir, de los cuentos, de las leyendas, de lo que se hace, de lo que no se hace, del bien y del mal". Para ella todo eso son formas de interpretar la esencia y es lo que debería buscar la cámara.

Al hilo de lo anterior, está justificada la intepretación de los significados de las culturas, de esas tradiciones que, como se ha visto anteriormente cuentan con un universo semántico que, incluso las propias comunidades originarias, desconocen.

La etnografía compartida, ejercicio de creación colectiva

En función de las opiniones obtenidas, la etnografía compartida reflejada en el audiovisual participativo, requiere de un análisis en cada caso para establecer los grados de transferencia a las comunidades objeto/sujeto de estudio. Los entrevistados se decantan por un proceso de acompañamiento en las iniciativas de cooperación y comunicación, por lo que se acercan a la propuesta de la creación colectiva, refrendando los planteamientos de la presente tesis doctoral.

A este respecto, Montserrat Martell cree que dejar que de forma endógena, cerrada, cada uno de los grupos se mire a sí mismo y entre en una especie de autovaloración podría exacerbar sentidos de pertenencia que pueden resultar destructores hacia otras comunidades o hacia sí mismos: "Ahí está el desafío de la identidad cultural -añade-. Dónde está ese espacio de conexión entre las culturas, que no invalida las propias culturas, pero que tampoco exacerba tendencias a excluir, a creerse mejor o a ser ahora la población que fue vulnerada y que se cree con todos los derechos".

Parece imponerse, por tanto, el diálogo entre culturas para una visión compartida del rescate y puesta en valor de las identidades culturales, a través de un acompañamiento, hecho al que se refiere Daniel García. Luis Pancorbo manifiesta la importancia de dar la palabra a los otros, pero defiende la interpretación del autor, con sus sentimientos y pulsiones. Hablamos, por tanto, de una creación compartida.

Eje de acción para el futuro

Los entrevistados son de la opinión de incorporar estrategias de educomunicación y alfabetización mediática a los procesos de la cooperación al desarrollo al hilo de la experiencia de audiovisual participativo realizada en el sur de Costa Rica. Precisamente, Daniel García y Montserrat Martell se expresan al respecto, al haber sido dichos productos el resultado de una alianza entre las instituciones que dirigen.

Para Daniel García, la iniciativa ha sido un esfuerzo por provocar un cambio en la mirada de la comunicación para el desarrollo a través de un acerca-

miento a la realidad más inclusivo, más integrado, con una mentalidad más horizontal. En este sentido, la educomunicación se convierte en una nueva forma de hacer cooperación, que sirva incluso para optimizar recursos a través de la movilización de dinámicas creativas.

Según él, el sistema actual no ayuda, en muchas ocasiones, a integrar los planteamientos de las declaraciones de los organismos internacionales. De ahí la importancia de incorporar nuevos enfoques, que provoquen una dinamización sinérgica entre conceptos como política, economía y cultura. Lo que hace falta es un cambio cultural, un cambio de modelo en las reglas de la convivencia entre los seres humanos y la naturaleza. De ahí la importancia de investigar cómo las herramientas de comunicación se adaptan a diferentes contextos para contribuir a ese cambio cultural.

Montserrat Martell, por su parte, subraya el carácter de "materiales subjetivos" que han supuesto los audiovisuales participativos, que han rescatado el valor de la cultura en sus diferentes dimensiones (espiritual, simbólica, económica) hacia un bienestar de la comunidad. Los audiovisuales han provocado y sorprendido, en su opinión, a todos los públicos (autoridades nacionales, locales, comunidades participantes) por su originalidad y oportunidad de haber incluido una perspectiva desde adentro -su comprensión y expectativa de los tesoros patrimoniales-, casi siempre obviada por la imagen y la voz de la figura preeminente de la autoridad cultural, centrada en la autoridad institucional.

Por lo tanto, hay que profundizar en las negociaciones que, a nivel local, han de establecer los diferentes actores institucionales y sociales para revisar la "gobernanza de la cultura", es decir, qué rol de participación y contribución han de cumplir cada uno de ellos, incluyendo a las comunidades.

Al mismo tiempo, considera necesario profundizar en la investigación de este tipo de metodologías para visibilizarlas; que no se visibilicen solo los audiovisuales como resultado final. Éstos han sido "un antes, durante y después" de un proceso, por lo que es fundamental seguir adelante en la valoración de sus aportes al desarrollo de la vida cultural en la comunidad".

Por último, defiende aplicar la metodología educomunicativa mediante el audiovisual etnográfico a todos los proyectos de cooperación al desarrollo, no solo aquellos con perspectiva cultural, "porque, en definitiva, el ser humano siempre está inmerso en la cultura".

IV. CONCLUSIONES

1. CONCLUSIONES GENERALES

1.1. DEL MARCO TEÓRICO

Cultura y desarrollo

- Partiendo del proceso de revisión bibliográfica que ha supuesto el establecimiento del marco teórico y el estado del arte que precede a la investigación, podemos concluir que el concepto de cultura, al ser tan amplio, moldea en sí misma la sociedad y las relaciones socioeconómicas y políticas que se dan en ella, siendo trascendental en cualquier proceso que aspire a impulsar una transformación. Más allá de consideraciones históricas y epistemológicas que han podido reducir su campo de acción, la cultura se enfoca desde la perspectiva del desarrollo sostenible y su contribución al bienestar. La cultura es uno de los cuatro ejes del desarrollo (junto al social, económico y medioambiental) y hay que entenderla como una aspiración de los seres humanos a una vida mejor. Además, según la UNESCO, la cultura es bastión de la comprensión mutua, el respeto a los derechos humanos y el fortalecimiento de la democracia.

- La identidad cultural, el sentido de pertenencia de las comunidades a su cultura, es un deber y un derecho, y supone una serie de acciones encaminadas a la preservación del patrimonio (material e inmaterial) y la participación activa de los habitantes que pertenecen a esa cultura para la generación de conocimiento y la contribución al desarrollo de los pueblos. La identidad cultural es

un rasgo diferenciador de las culturas que ha de entenderse como elemento constructivo para el diálogo intercultural.

- El fortalecimiento de la identidad cultural a partir de acciones de información, diálogo y educación favorece la creación de condiciones para la buena gobernanza local, el desarrollo económico territorial -mediante la promoción de industrias culturales y el turismo- y la cohesión social de los municipios y comunidades. Aquellas que cuentan con poblaciones indígenas y afrodescendientes pueden sentirse orgullosas de poseer un patrimonio social basado en la diversidad cultural y pueden ejercer plenamente sus derechos culturales, su derecho a partir activamente de la vida cultural en su comunidad. En su participación en acciones de rescate y revalorización de sus tradiciones y saberes se encuentran vías para la mejora de la calidad de vida de sus habitantes.

- Partimos de la noción de Patrimonio Cultural como una muestra viva de la riqueza cultural existente en los pueblos de Centroamérica. Si bien en la región existen numerosas muestras de Patrimonio de la Humanidad o Patrimonio Mundial declaradas por la UNESCO, no partimos de la base de la declaratoria universal para considerar una expresión local como patrimonio, basta el reconocimiento de las poblaciones que lo albergan como tal, y su interés por su constante resignificación simbólica, conservación y promoción. Por otro lado, la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial reconoce la diversidad cultural y el diálogo intercultural y refleja una enorme variedad de expresiones creativas que van desde el pasado hasta el presente, demostrando que la cultura es algo vivo y se enriquece con la interacción de otras culturas, así como con la incorporación de la creatividad y la innovación.

- Si bien la cultura es algo cambiante y no solo se refiere a la etnicidad, la salvaguarda del patrimonio inmaterial ha de preservar la esencia de las culturas de forma prioritaria, pues muchas de ellas se encuentran en peligro de extinción. El diálogo intercultural es un camino para la convivencia pacífica y la asunción del relativismo cultural y epistemológico, es decir, reconocer y legitimar que existen otras maneras de ver el mundo diferentes a las propias. La identidad de los pueblos indígenas y afrodescendientes (en Centroamérica) es hoy una identidad sincrética, híbrida y en evolución, que no por ello menoscaba el valor y la riqueza de las manifestaciones culturales y sus significados, sino todo lo contrario.

- El reconocimiento de la multiculturalidad supone un proceso de cambio hacia la visibilización de las culturas y en ello contribuye sobremanera la incorporación de procesos de comunicación y sus herramientas, como la del audiovisual etnográfico.

(Edu)comunicación para la transformación social

- La comunicación es una disciplina clave para unir los conceptos generales de cultura y desarrollo y, por tanto, de contribuir al fortalecimiento de las identidades culturales, la preservación del patrimonio, el fomento de las expresiones propias de la diversidad cultural, la participación activa de la ciudadanía y el diálogo intercultural. Para lo anterior, la comunicación debe ser asumida como un concepto integral en su relación con la cultura, a través de una mirada que supera el marco de tradicional de la comunicación basada en la información, e incorpora el diálogo y la educación como nuevos pilares. Su perspectiva cambia, pues, también en el ámbito de la cooperación internacional, puede contribuir a la transformación social mediante el cambio de conductas o actitudes no deseadas, en aras de conseguir los propósitos que se plantean. Además de su dimensión informativa, la comunicación incorpora un enfoque relacional o conversacional que fomenta el diálogo para la reflexión y el consenso; y otro enfoque educativo. Por lo tanto, aportamos conocimiento a la disciplina de la educomunicación y nos apropiamos del concepto en función de los intereses que nos ocupan en el presente planteamiento.

- Se hace necesario, en consecuencia, en los contextos culturales locales, trabajar la comunicación desde diversas perspectivas: el diagnóstico, el análisis de las percepciones de la comunidad respecto a la cultura; la investigación del patrimonio inmaterial; la documentación, la información y la divulgación; la apertura de espacios al diálogo y la participación para las expresión de las manifestaciones culturales; y la formación, especialmente a jóvenes. Se trata de activar la "energía cultural" -concepto instaurado por la UNESCO- existente en cualquier comunidad, la cual a menudo pasa inadvertida y que, sin embargo, puede convertirse en disfrute de la vida cultural en comunidad y motor de economías locales a través de emprendimientos productivos. En Centroamérica se da incluso el hecho de que ciertos municipios cuentan con alguna muestra de Patrimonio de la Humanidad y, sin embargo, los lugareños no lo valoran. El audiovisual etnográfico puede contribuir a reducir esa brecha.

• La (edu)comunicación para la transformación social requiere de una especialización académica, pues constituye toda una disciplina en construcción, muy acorde a los procesos que se impulsan desde los proyectos de cooperación al desarrollo. Es necesaria la incorporación de nuevas competencias y roles en la que ya es una nueva responsabilidad de un nuevo comunicador, que trasciende las fronteras del paradigma dominante y amplía la mirada hacia el cambio social. A partir de la mencionada especialización puede haber otras subespecializaciones, pues hay que tener en cuenta los procesos de educación (alfabetización) digital o mediática en un mundo de *prosumidores*. En el ámbito concreto del rescate y revalorización de las identidades culturales, requiere además de un trabajo de comunicación basado en la investigación etnográfica y un reto de integración de miradas que faciliten el diálogo social e intercultural. Ello significa que el comunicador o etnógrafo ha de contar, de forma inexorable, con sensibilidad y emotividad hacia el tema desde la perspectiva del desarrollo local, conjugando valores como la confianza, la empatía y la solidaridad en el encuentro entre culturas.

• Sin duda, la educomunicación para la transformación social parte en este trabajo de la consideración del rescate y revitalización del patrimonio cultural, pero no ha circunscribirse solo a esta área. La educomunicación es un buen ejemplo de la hibridación de las disciplinas relacionadas con la comunicación en los tiempos modernos, su confluencia -justificada a través de la voz de expertos en la materia- con áreas como la cultura y el desarrollo, en un terreno en el que cada vez es más precisa y necesaria la investigación, para contribuir a un ámbito que trasciende en mucho la comunicación basada en modelos unidireccionales de transmisión de información, para, por el contrario, generar conocimiento en el contexto de los estudios socioculturales.

Audiovisual etnográfico

• El audiovisual etnográfico que se plantea en este estudio se basa en la descripción e interpretación de las culturas para la obtención de productos que puedan coadyuvar al logro de cambios sociales. Aunque el objetivo no es necesariamente contribuir al conocimiento científico más propio de un ámbito antropológico, sus técnicas de acción coinciden en buena medida con el método etnográfico de investigación cualitativa. Su tratamiento requiere de un acercamiento y una implicación con las culturas objeto/sujeto de estudio con el fin de contribuir a su desarrollo, desde las potencialidades endógenas de las propias culturas. De esa manera, el producto audiovisual que se persigue profundiza en el valor

cultural de las manifestaciones representadas y la mirada de sus protagonistas, por lo que dista de una concepción basada en el enfoque propagandístico, de denuncia o de simple visibilidad institucional.

- Si bien se tienen en cuenta las dos miradas desde las que se concibe el audivisual etnográfico (desde la antropología y desde la comunicación), se prioriza la visión desde esta última disciplina, para contribuir a la disciplina de la educomunicación, sin caer en la tentación del uso de narrativas superficiales que tiendan a ofrecer una visión sesgada o folclórica de las comunidades en estudio.

- El audiovisual etnográfico, desde la perspectiva histórica y epistemológica, está en constante redefinición. Si bien, como ya se ha apuntado, tiene en consideración aspectos de la indagación antropológica, cuenta por otro lado con la flexibilidad de poder incorporar una narrativa y una estética atractiva para captar la atención de públicos amplios y diversos. Es decir, en la propuesta de audiovisual etnográfico que aquí defendemos hay cabida para modelos nuevos, eclécticos, pero siempre en la línea de aportar a los propósitos de la educomunicación y su convergencia con acciones de desarrollo.

- En la línea de la comunicación para la transformación social, el documental etnográfico se convierte en una herramienta que no pretende ser un fin en sí mismo como ocurre a menudo en el ámbito del desarrollo, sino que ofrece múltiples facetas en el campo de la documentación del patrimonio cultural -especialmente el que está en peligro de desaparición-, la información, la interlocución, la sensibilización y la educación. En definitiva, un material útil para el mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones indígenas y afrodescendientes de Centroamérica y, en consecuencia, la reducción de brechas sociales, el fortalecimiento de la democracia y la cohesión social.

- La subjetividad del documental etnográfico está aceptada y justificada. La realidad está mediatizada por la lente de la cámara, la intencionalidad del emisor y el canal de transmisión. El receptor y su intepretación cierran el círculo. Lo importante es que la carga subjetiva, alimentada por factores como la reconstrucción del hecho cultural que se graba, sea puesta al servicio del objetivo final de nuestro producto final, que no es otro que el del desarrollo y el combate a los estereotipos culturales.

- La investigación sobre las comunidades objeto/sujeto de estudio ha de realizarse desde una perspectiva de igualdad con sus miembros, en los términos de *co-producción* (no en términos económicos) y solidaridad en los que se

han expresado algunos autores. Es pertinente la negociación previa, el acercamiento respetuoso, el comportamiento ético del etnógrafo y el abordaje compartido de la realidad que se va a representar, considerándo a los sujetos en estudio más interlocutores que informantes.

- Las aproximaciones *etic-emic* al campo de estudio pueden mezclarse, pues las fronteras en ellas son confusas. El periodista está legitimado para interpretar los significados de los símbolos culturales que existan en las manifestaciones representadas, ya que en buena medida las comunidades han perdido las conexiones semánticas con las tradiciones o ritos que reproducen. También está justificada la recreación de prácticas que no coinciden con el momento de la grabación (diacronía), especialmente en aquellas manifestaciones en peligro de extinción.

- El vídeo compartido -o etnografía compartida- ofrece luces y sombras en función de experiencias realizadas por antropólogos. En Centroamérica, hay que analizar en cada caso en qué condiciones se puede llevar esta metodología a la práctica, para no obtener productos sesgados o no traspasar ideas etnocentristas *al otro lado.* Se aboga, eso sí, por una transferencia acompañada de conocimientos a las poblaciones objeto/sujeto de estudio y por la aplicación del enfoque educativo del audiovisual con el fin de generar productos de creación compartida, propias de procesos de *co-operación* hacia el desarrollo. El cruce de miradas se considera enriquecedor y contribuirá a que los beneficiarios continúen procesos de documentación, reflexión y análisis de su propio patrimonio cultural.

- La devolución del audiovisual etnográfico a las comunidades representadas es una actividad necesaria en la cooperación al desarrollo, pues propicia el diálogo y supone una retroalimentación que genera aprendizajes y conocimientos para la mejora en los enfoques y aplicación de esta herramienta de comunicación en la formulación de los programas y proyectos. La devolución del audiovisual etnográfico a las comunidades representadas sirve, además, a tenor de algunas experiencias realizadas en este campo, para generar confianza en las comunidades representadas, con el fin de que valoren su participación en el discurso y pierdan el miedo a recibir la presencia de cámaras; y, por el contrario, valoren la importancia de registrar en formato audiovisual las manifestaciones culturales que forman parte de su patrimonio cultural para la revalorización del mismo y su contribución al desarrollo de las propias comunidades.

1.2. DE LA INVESTIGACIÓN

- Como conclusión general del proceso de investigación, podemos considerar, en primer lugar, la conformación de un método o modelo de actuación en materia de comunicación estratégica en el ámbito de la cooperación al desarrollo, mediante la incorporación del audiovisual etnográfico en dinámicas de educomunicación y alfabetización mediática a través de las tres dimensiones planteadas: *informativa, relacional y pedagógica.* Una nueva propuesta de hacer etnografía desde el abordaje comunicativo, sin por ello entrar en conflicto con la ciencia antropológica.

- Hay una evidente satisfacción entre los sujetos que han interactuado en estos procesos (incluido el investigador) por haber encontrado un camino y una metodología para visibilizar esa *otredad* centroamericana tan denostada, olvidada, incluso vilipendiada por la mayoría inserta en los procesos de globalización más homogeneizadores. En este camino, el investigador o etnógrafo -el educomunicador- se convierte en facilitador y mediador de productos, pero sobre todo de un proceso, de un proyecto colectivo.

- El etnógrafo viaja a la labor de campo con la intención no de decir qué hay que hacer, sino de investigar qué es lo que hay que hacer. No es el protagonista, por lo que su objetivo no es ser visible. La propuesta resitúa el foco de la intervención en el otro, el cual se expresa en libertad, aunque sí se justifica un grado de *autoridad etnográfica* en el investigador, necesaria en aras de una visibilidad de temas que necesariamente hay que priorizar en función de los propósitos establecidos y de una estética en los productos audiovisuales que puedan generar emociones hacia una transformación social, que puedan conmover (*conmover*) para la acción. Se defiende la estética porque nuestro planteamiento es comunicativo. La estética se refleja en el tratamiento de la imagen como generadora de universos semióticos, de ritmos narrativos, de énfasis metafóricos a través de imágenes y sonidos tratados artísticamente y de bandas sonoras incidentales.

- A través de la metodología propuesta, se encontró una nueva forma de comunicar sobre el patrimonio cultural, pero también de educar sobre él, como refrendaron miembros de los organismos educativos. Los audiovisuales etnográficos en cualquiera de sus dimensiones conforman productos ideales, atractivos e interactivos, que propician lecturas en jóvenes que, quizá no leen textos en libros tradicionales, pero que reciben y se relacionan cada vez con más frecuencia con imágenes a través de las nuevas tecnologías de la información.

- Es una forma de acción en materia de desarrollo original, diferente, en buena medida desconocida, que ha sorprendido y generado entusiasmo, y que las instituciones de cooperación han de conocer y entender. Entidades como la UNESCO y la Fundación DEMUCA en Centroamérica han apostado por ello y han permitido acercar el modelo al entorno institucional en el que trabajan. Lo más importante es reconocer que el modelo es replicable y puede cambiar, de una vez por todas, la forma de concebir la comunicación para dejar de entenderla desde la simple transmisión de mensajes unidireccionales, hacia un enfoque diferente, basado en procesos de creación colectiva y transformación social. Concretamente en la región centroaméricana, ha de contribuir inexorablemente a la integración regional, fortaleciendo instrumentos de articulación de políticas públicas en el marco de la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC) del Sistema de Integración Centroamericana (SICA).

1.2.1. Dimensión informativa

- Teniendo en cuenta las consideraciones derivadas de la investigación etnográfica y de los diagnósticos obtenidos por el investigador en su praxis comunicativa en el marco de la cooperación internacional, la investigación y documentación audiovisual sobre expresiones culturales en la región centroamericana es una asignatura pendiente, tanto en lo referente a manifestaciones antropológicas como a fuentes de desarrollo artístico y económico. Por ello, el ejercicio de dicha documentación está plenamente justificado, sobre todo en los casos de grupos indígenas y afrodescendientes tradicionalmente invisibilizados, esa *otredad* que atesora elementos culturales de una riqueza tan vasta como desconocida por la gran mayoría de la población. "Conocernos más para comprendernos mejor" se erige como un lema necesario para fortalecer la integración regional desde la perspectiva cultural, algo que no se ha realizado en la suficiente medida y que, sin embargo, las declaraciones institucionales recogen como una oportunidad hacia el desarrollo y la inclusión social desde la pluralidad y la diversidad.

- La cámara deja de ser un simple instrumento de captación de imágenes y se convierte en elemento activo en la producción de cultura. Es un actor más que requiere de un tratamiento especializado y específico para contribuir a los objetivos de la educomunicación. De ser un simple instrumento tecnológico pasa a ser un actor más que interactúa como parte intrínseca de la investigación, otorgando un enfoque transformador a las herramientas tecnológicas en procesos de desarrollo social.

- Revisando los resultados de la sistematización de la información de los cuestionarios utilizados para la investigación de la *dimensión informativa*, puede concluirse que los audiovisuales etnográficos, con un abordaje adecuado en la descripción de las realidades abordadas desde el punto de vista del acercamiento ético a la realidad en estudio y la construcción de mensajes claros hacia el rescate y revitalización cultural, pueden coadyuvar a procesos integrales de transformación social en distintas realidades locales, generando aportes sustanciales en el marco de políticas públicas locales.

- El tratamiento de descripción y visibilización teniendo en cuenta la mirada endógena hace referencia a los diversos rasgos de representación de la *otredad*, tanto en lo referente a sus aspectos sociales culturales, como medioambientales asociados a su cosmovisión. Para ello es fundamental la consideración e incorporación de la población en el proceso de producción audiovisual, manteniendo la autoridad etnográfica del investigador, el cual decide qué realidad abordar, pero a sabiendas que al hacerlo, es preciso tener en cuenta de manera inclusiva las distintas visiones sociales. Lo anterior garantiza una fidelidad mayor en la transmisión no sólo de las realidades particulares, sino de los sentidos que los protagonistas otorgan a su vida cotidiana y su patrimonio cultural.

- La metodología participativa, aunque en distintos grados en función de la dimensión de la comunicación utilizada (según la denominación adoptada en la presente tesis doctoral), implementada en la producción de los audiovisuales etnográficos, permite reconocer culturas diferentes al mismo nivel, en el marco del relativismo cultural y la diversidad. De esta manera se ponen en común realidades culturales que, en Centroamérica, carecen de espacios de interacción para intercambiar sus visiones y experiencias. Por medio de la divulgación de un material audiovisual realizado con aportes significativos de la población local en términos de *co-productores* de contenidos (no solo tenerlos en cuenta como informantes), es posible generar diálogos interculturales que contribuyan a la configuración de identidades centroamericanas como postula la PCIC.

- El audiovisual etnográfico contribuye a la transmisión cultural intergeneracional. Por medio de la construcción de las producciones tomando en cuenta distintas generaciones, jóvenes y mayores pueden insertarse en redes de conversaciones en las que se habla y dialoga sobre la cosmovisión, sus fortalezas y amenazas en un mundo en creciente globalización. El intercambio de visiones de una generación a otra contribuye a procesos colectivos de revisión de los sabe-

res, su rescate y aplicación en coyunturas marcadas por una transformación imparable hacia formas culturales homogeneizantes.

- Por medio de la revitalización del patrimonio cultural y la difusión de cosmovisiones y prospectivas locales que fortalecen la identidad cultural, los audiovisuales etnográficos también constituyen herramientas a partir de las cuales se puede contribuir al desarrollo de emprendimientos locales. En general, los procesos de fortalecimiento de identidades locales y fomento de la cohesión social a los que contribuyen los audiovisuales, también apuntan al impulso de iniciativas que generen ingresos a partir de la revitalización cultural. Por eso es tan importante el rescate de manifestaciones de sesgo antropológico como la promoción de las buenas prácticas de cultura y desarrollo que han permitido salir de la pobreza a grupos específicos a través de la puesta en valor de los bienes y productos culturales.

- Desde *la dimensión informativa*, los audiovisuales pueden ser insumos para el rescate y revitalización de hechos y realidades culturales que a veces pasan inadvertidas incluso para los propios conciudadanos de los municipios o comunidades. Por eso es importante considerarlos como productos de comunicación (educomunicación por su sesgo educativo) e incorporarlos en el diseño y formulación de políticas públicas a nivel local, por su incidencia en áreas como el desarrollo local, la educación, la convivencia social, la cultura y participación ciudadana. El carácter participativo e inclusivo de la producción audiovisual etnográfica permite que puedan ser los propios habitantes del municipio o comunidad (especialmente jóvenes) los investigadores de su patrimonio y los encargados de su divulgación y socialización, contribuyendo a la producción de prácticas culturales que se constituyen en elementos de prevención de violencia y los flagelos sociales que ésta lleva implícitos en Centroamérica.

- La producción de audiovisuales etnográficos representa una gran contribución para la inclusión de población joven en procesos participativos e inclusivos. Los jóvenes han sido a menudo excluidos de múltiples espacios de participación, lo que ha provocado el crecimiento de problemas sociales como la falta de empleo y la proliferación de la violencia; la incorporación de sus visiones y criterios en la cultura, a través del arte, la creatividad y la innovación, así como el estímulo a sus destrezas de producción audiovisual, permite fortalecer capacidades que, a medio y largo plazo, pueden enmarcarse en procesos de empoderamiento y desarrollo de emprendimientos locales, lo cual resultaría muy favorable para una mayor cohesión social en las comunidades.

- Los audiovisuales etnográficos pueden contribuir a la Política Cultural de Integración Centroamericana (PCIC), en áreas como economía y creatividad, educación para la interculturalidad, protección de patrimonio cultural diverso, mayor sentido de pertenencia regional y construcción de culturas de paz, entre otras. La diversidad cultural plasmada en los audiovisuales puede ser aprovechada en espacios regionales para fomentar el respeto a la diversidad de distintas expresiones culturales e incluso, fomentar una identidad cultural centroamericana diversa. Al mismo tiempo, se vuelven un insumo para el rediseño y mejora paulatina de la PCIC, con el fin de potenciar mayor inclusividad en la región, una gestión cultural más eficiente. A fin de cuentas, más desarrollo.

1.2.2. Dimensión relacional

- La introducción de una cámara interactiva en pro de la consecución de logros en proyectos de rescate y revitalización del patrimonio cultural constituye una herramienta movilizadora hacia la transformación social. En ese proceso el investigador se convierte en uno más dentro del grupo y, con su trabajo de mediación y facilitación, contribuye, en un ejercicio de etnografía compartida, a generar un caudal de emociones que comprende desde el ejercicio de interlocución con la cámara en sí hasta el visionado de lo filmado, mediante la autoobservación y la reflexión colectiva. No se trata de usar una cámara por usarla, sino de explorar las posibilidades que ofrece la cámara para lograr transformaciones sociales a partir del desarrollo de la competencia mediática de los interlocutores, unida a su *competencia intercultural*, rescatando la importancia de la necesaria *corresponsabilidad de la comunicación,* tan denostada en procesos atenuadores de la diversidad, como los que impone la globalización.

- La cámara en la *dimensión relacional* retoma nociones que ya los *padres* del audiovisual etnográfico como Flaherty, Vertov y Rouch consideraban a la hora de acercanos al *otro* como sujeto y no como objeto, revisadas en el marco teórico a partir de los análisis que realizan los autores de una disciplina -la de la etnografía audiovisual- de por sí en construcción. Se trata de insertar a la propia comunicación en el proceso de investigación, a través de una cámara que interactúa con los participantes, configurando una *dinámica meta-comunicativa*, susceptible de retroalimentar constantemente con nuevas investigaciones. Todo ello en aras de fortalecer modelos de trabajo que permitan el *autodescubrimiento* de las (o de nuevas) identidades culturales.

- A tenor de las experiencias realizadas con los jóvenes en este sentido, se constata un fortalecimiento de la identidad cultural local a partir de un

compromiso con un patrimonio cultural que antes no existía o estaba en buena medida invisibilizado en la vida cotidiana. En los ejercicios de discusión dirigida, fueron recurrentes frases como "es nuestro patrimonio y nosotros formamos parte de él". La realización y proyección de los audiovisuales etnográficos con un sentido *relacional* proyectan sensaciones de complementariedad y cohesión en el grupo, pues se da una revalorización no solo del patrimonio, sino de la comunidad en sí misma, hecho que se observa en el respeto y aprendizaje mutuo que generan tanto las expresiones en la interacción con la cámara, como en los diálogos al ver las proyecciones de lo grabado y editado.

- Los participantes de la experiencia del modo relacional de la educomunicación, en la que el investigador se integra como uno más, supone una relación de horizontalidad y colaboración que desemboca en un grado de mayor seguridad en el grupo y la necesidad que sienten de asumir un mayor protagonismo respecto al que hasta ahora han tenido respecto a su patrimonio cultural y, por tanto, en la vida activa de la comunidad. La autoestima individual y colectiva se fortalece mediante la escucha y el respeto a las voces propias y de los demás miembros del grupo. Los audiovisuales relacionales son interactivos, suponen aprendizajes positivos, el descubrimiento de un mundo tecnológico que abre los ojos a otras opciones. Muchos consideran un "privilegio" contar con actividades de educomunicación y alfabetización mediática en áreas rurales y demandan un proceso de continuidad.

- El audiovisual, además, constituye una evidente proyección para la difusión del patrimonio, sobre todo si es acompañado por un uso adecuado de las redes sociales, lo que motiva un efecto multiplicador y abre, a su vez, una línea interesante para seguir investigando. Los audiovisuales dan imagen y voz a quien tradicionalmente no la ha tenido y eso supone un elemento para compartir con los demás, para ampliar las fronteras del conocimiento del territorio en el que se investiga y trascender hacia otras latitudes nacionales e internacionales como *embajadores* de una determinada realidad cultural. Los audiovisuales etnográficos son una carta de presentación y un signo de identidad que da sentido y coherencia al territorio.

- Los audiovisuales son igualmente un importante impulso para la revalorización del patrimonio inmaterial mediante la construcción de reflexiones individuales y colectivas que enfatizan la necesidad de fortalecer la competencia comunicacional de las comunidades. Una competencia mediática que ha existido siempre, pero que no había sido explorada hasta ahora desde un enfoque cul-

tural. La alfabetización mediática en este sentido cumple un rol esencial, partiendo de la necesidad de estimular la comprensión crítica de los mensajes audiovisuales para, posteriormente, crear otros de forma racional y constructiva. El audiovisual en el modo relacional otorga, a su vez, criterios de consumo de mensajes en las nuevas tecnologías de forma menos ingenua, más meditada.

- El enfoque relacional del audiovisual etnográfico alimenta, desde el estímulo de las emociones y el ambiente de sana convivencia y alegría entre los jóvenes, la necesidad de conocer y aprender más sobre la técnica de producción audiovisual con el fin de fortalecer las capacidades de comunicación endógenas de las comunidades. Les da la oportunidad de ser ellos mismos los encargados de investigar y difundir su patrimonio y no depender de otros que llegan del exterior, quienes, en numerosas ocasiones, ofrecen visiones sesgadas de dichas realidades, priorizando enfoques sensacionalistas o mercadológicos, de cuyos posibles beneficios las comunidades quedan excluidas. De ahí la importancia de desarrollar acciones no solo de *retro-*, sino también de *pre*-alimentación, concepto destacado en el marco teórico.

1.2.3. Dimensión pedagógica

- Las experiencias llevadas a cabo en la presente investigación desde la *dimensión pedagógica* del audiovisual etnográfico han puesto de manifiesto que existe una metodología para realizar etnografía de una manera colaborativa, polifónica y dialógica que, en este caso, ha estado orientada al rescate y revitalización del patrimonio cultural, pero que puede ser aplicada a otros ámbitos de las ciencias sociales y humanísticas. Es una forma diferente de (re)pensar y resignificar simbolismos, de contar cosas y sentirlas propias por parte de las comunidades, es decir, de producir nuevos discursos, nuevas realidades culturales desde su mirada e interpretación, basada en el axioma del *aprender haciendo*.

- Esta forma creativa e innovadora de hacer cooperación al desarrollo cultural demuestra la existencia de un gran potencial en las comunidades para construir ciudadanía a partir del fortalecimiento de sus competencias y destrezas comunicativas, desde el punto de vista técnico e, incluso, artístico. Falta, a nuestro entender, un reconocimiento de las autoridades locales por los impulsos que se ha venido a dar en este sentido. Un reconocimiento que sea no solo verbal, sino que se traduzca en mayores oportunidades para una gobernabilidad local inclusiva con mayores índices de participación. Potenciar a la educomunicación como elemento inherente a las políticas públicas locales, con una adecuada plani-

ficación y gestión territorial, centradas en el desarrollo sostenible, es clave en este sentido.

- El audiovisual etnográfico realizado de forma participativa en el ámbito patrimonial y cultural ha trascendido la etapa de producción. Ha sido, antes, durante y después, una experiencia emocionante, novedosa, ha permitido convocar a las comunidades en los ejercicios de devolución, conformando de por sí un elemento de reunión, de cohesión, aparte de los efectos inclusivos que pueda provocar a largo plazo. Socializar en torno a la proyección de las películas ha generado un ambiente festivo, de alegría, convivencia y celebración. Ha permitido compartir comidas y saberes tradicionales, y, sobre todo, ha propiciado un diálogo constructivo en torno a la apropiación de algo que era suyo y no había sido valorado en su justa medida: el patrimonio cultural. Se evidenció un orgullo, una identidad. Las emociones trascendieron las que provocan habitualmente los proyectos de cooperación. No obstante, las repercusiones de lo que se ha generado no deben quedar ahí. El diálogo intercultural, intergeneracional, intercomunitario, interinstitucional, deben continuar y, para ello, cuentan con un elemento tangible como son los audiovisuales, los cuales pueden proyectarse tantas veces como se desee.

- Una de las conclusiones más relevantes es que la inclusión de técnicas metodológicas participativas de educomunicación y alfabetización mediática contribuye (junto a las dos dimensiones anteriormente referenciadas) a desterrar una visión etnocentrista de las culturas, la cual sigue siendo una rémora en nuestra sociedad y más en los procesos de integración y cooperación en Centroamérica. La concepción etnocentrista ha quedado referenciada incluso en los comentarios de miembros de agencias y entidades de cooperación que se han mostrado sorprendidos de que las comunidades hayan sido capaces de ser coautores de un guión, de una interpretación y, en definitiva, de un producto audiovisual de ficción, una película, una construcción de una nueva realidad cultural.

- La educomunicación y la aplicación del audiovisual etnográfico pueden contribuir a un cambio en la mirada de la triangulación entre comunicación, cultura y desarrollo. En primer lugar, por sus aportes intrínsecos a los proyectos de cooperación, mediante procesos que, como ha quedado demostrado en la investigación, suponen que los participantes, en primer lugar, entiendan el propósito de la acción; en segundo lugar, que aprehendan dichos objetivos; y en tercer lugar, que se apropien de ellos. Sin embargo, también hay aportes extrín-

secos, posteriores a la acción en el terreno, a través de acciones de un diálogo intercultural que se convierte en el paso esencial hacia la transformación social.

- Como conclusión del proceso de investigación en la dimensión pedagógica de la educomunicación aquí propuesta es que nuestro propósito ha superado las expectativas iniciales. Sin embargo, una vez más, hay que poner el acento en que el proceso no termina aquí. Los audiovisuales realizados participativamente con las comunidades, al igual que los relativos a las dimensiones informativa y relacional, no son fines en sí mismos. Si forman parte de proyectos de emprendimiento cultural, hacen falta integrarlos en dinámicas articuladoras de metas más ambiciosas, con el fin de convertir dichas iniciativas en realidades de desarrollo sostenible.

- Hay que reiterar que no servirá para nada el impulso dado a través de la presente investigación a las manifestaciones culturales -materiales e inmateriales- y sus portadores o *dueños* si no se materializan esas iniciativas en una adecuada gestión de dicho patrimonio, en el que estén implicados los diferentes sectores institucionales y sociales de la comunidad. Ponemos el acento especialmente en el gobierno local, mediante la adopción de políticas públicas de gestión territorial más inclusivas y planes de desarrollo municipal que tengan en cuenta las potencialidades estratégicas de la comunicación. Y también nos referimos a la implicación, en dichos procesos, de los medios de comunicación a nivel local y nacional, los cuales, en su gran mayoría, no han prestado la importancia deseable al patrimonio cultural ni a la competencia discursiva de sus convecinos. La propuesta de educomunicación va más allá de un grupo de jóvenes para convertirse en un tema de índole municipal y comunitaria, en el que las organizaciones sociales logren reconocer su propio patrimonio cultural con lo que realmente significa en su contexto territorial. La apropiación ha de darse por parte de todos.

- En este sentido, es patente que el entorno de los emprendimientos culturales sobre las manifestaciones patrimoniales está por construir. Y técnicas como las utilizadas en esta investigación son un motor de arranque. Poner en valor sitios arqueológicos que incluso siendo declarados Patrimonio Mundial no reciben todavía el suficiente número de visitantes redundará en su valor económico, pero para ello hará falta la implicación de los sectores anteriormente aludidos con el fin de ofrecer servicios y así generar empleo. Será necesaria la producción de audiovisuales etnográficos, así como una adecuada difusión y estrategia de mercadeo de los emprendimientos.

- De esta manera, podremos referirnos a este tipo de iniciativas de educomunicación como efectivamente transformadoras. ¿Y por qué no hacerlo de manera participativa, conjuntamente con la población interesada? Ha quedado evidenciado que la juventud cuenta con un gran potencial para involucrarse en este tipo de iniciativas y han expresado su avidez por contar con oportunidades en este sentido. Sin duda, es un camino todavía por recorrer, mediante la incorporación de estrategias de formación que permitan la creación de nuevos lenguajes audiovisuales, sin perder de vista la referida estética del producto final, con el fin de que insertarlos en canales de difusión de alta calidad y lograr impactos deseables. Y, finalmente, replicarlos en otros ámbitos de la sociedad, no solo en el cultural. Al fin y al cabo, el ser humano siempre estará inmerso en la cultura.

2. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

- El propio proceso de globalización mundial puede considerarse como una limitación para la expresión de la diversidad cultural. Las dinámicas de *aculturación* en todo el planeta (y en la región centroamericana en particular) en buena medida difuminan la autencidad de las manifestaciones culturales o acentúan las "hibridaciones". En cualquier caso, es una limitante que a su vez puede ser considerada como oportunidad para reflejar dicho proceso en el propio estudio etnográfico (audiovisual).

- A menudo, las comunidades indígenas y afrodescendientes no son anuentes a recibir cámaras que pretenden captar el patrimonio inmaterial. Eso ha sido un condicionante en el proceso de investigación y en el trabajo de campo del etnógrafo. Uno de los ejemplos más significativos en la presente investigación fueron las dificultades que para la misma interpusieron las autoridades locales de la comunidad de Guna Yala en Panamá. No se trata de cuestionar sus razones, pues todas son respetables. En líneas generales, las comunidades indígenas no cuentan con la iniciativa de plasmar en vídeo su patrimonio cultural. Es una limitante que exige un trabajo de negociación y diálogo para el convencimiento de que dicha acción puede ser de su beneficio. Podríamos colegir que es necesario reforzar el concepto anteriormente aludido de *coproducción* con las comunidades representadas.

- En la línea del punto anterior, en ocasiones, fruto de recelos históricos, las comunidades originarias solo acceden a permitir la entrada en su territorio de cámaras y equipos de investigación a cambio de dinero. Igualmente, el patrocinio institucional se considera como una limitación en el proceso de producción audiovisual etnográfica, pues condiciona y sesga el enfoque de la realidad representada.

- La limitación presupuestaria que a menudo afecta el ámbito del desarrollo siempre será una dificultad. Afrontar la investigación en condiciones de escasa disponibilidad económica influirá negativamente en la etapa de grabación, los medios con los que ésta se realice y, en consecuencia, el resultado final se verá afectado. Si bien no perseguimos, en el ámbito de la cooperación, contar con grandes equipos tecnológicos de producción, el hecho de no tener la mínima calidad exigida puede afectar a la estética final que se busca, lo cual puede suponer una limitación.

- La propia investigación que aquí se expone tuvo algunas limitaciones metodológicas, basadas principalmente en la escasa disponibilidad de tiempo y presupuesto para abarcar áreas geográficas extensas, de gran diversidad cultural, por lo que se tuvieron que priorizar algunas de ellas, tanto en la dimensión informativa, como en las otras dos (relacional y pedagógica). En buena medida, se debe a una coyuntura de crisis general que atraviesa la cooperación internacional que no podemos obviar, y que se ve reflejada en el recorte de las partidas destinadas a programas y proyectos. En consecuencia, la vertiente de cultura y comunicación se ve afectada.

- Igualmente, hubo limitantes en la participación de jóvenes en las comunidades. Quizá temerosos de una iniciativa desconocida para ellos, quizá por desconfianza o simplemente por sentirse más atraídos por las modas de la cultura global, no se acercaron en la medida deseada a la convocatoria de educomunicación y alfabetización mediática en la *dimensión pedagógica.* Por otro lado, quienes sí acudieron a la llamada experimentaron algunos altibajos en la participación, la cual se hizo más ardua a medida que finalizaba la intervención. Había cansancio y algún tipo de desmotivación difícil de comprender por parte del investigador debido a la convivencia de códigos culturales dispares, la cual también puede ser considerada como una limitante. La importancia de la mediación del etnógrafo/educomunicador para contrarrestar estas situaciones se hizo latente. No obstante, la limitación que supuso la merma de motivación quedó miti-

gada una vez fueron terminados los productos y sometidos a la fase de devolución, la cual generó el esperado entusiasmo.

- Al mismo tiempo, se contaron con algunas limitaciones metodológicas en el segundo nivel de abordaje (audiovisuales como elementos reactivos) en cada una de las tres dimensiones elegidas como modelo de edu-comunicación. Reunir grupos de discusión de comunidades rurales resulta a veces complicado por diversos factores culturales, de actitud, motivación o, por otra parte, dificultades de tipo logístico (economías precarias, dificultad de transporte, etc.).

- Por otro lado, las sesiones de grupo realizadas en el contexto de la presente investigación generaron algunas opiniones que pueden entenderse como limitaciones de los propósitos que persigue el audiovisual etnográfico desde la perspectiva que aquí se plantea; dichas limitaciones surgen de la propia ausencia de objetividad absoluta (ya analizada) o del uso, por parte del etnógrafo / investigador de términos relativos a la cultura -tradición o etnia- que pueden ser malinterpretados por ciertos sectores, lo cual, por otro lado, alimenta la necesidad de concebir estos productos desde el diálogo para alcanzar los fines planteados en cada caso.

- En el presente trabajo de investigación, el proceso de devolución y puesta en común de los audiovisuales etnográficos contaron con otras limitantes en la metodología y el procedimiento de ejecución, en situaciones como la distracción de las personas que acostumbran a contestar el teléfono celular (móvil), lo que produce graves distorsiones en el proceso de decodificación del mensaje; u otros condicionantes como la falta de puntualidad o la timidez que suele caracterizar a buena parte de la población campesina centroamericana a la hora de hablar en público, aparte de la disuasión que puede suponer grabar la sesión con una cámara.

- La propia pluriculturalidad y multilingüismo, caracteres que aquí se defienden e impulsan, pueden ofrecer limitaciones a la hora de realizar este tipo de investigaciones, por la disparidad de códigos culturales o el uso de diferentes idiomas (fue el caso de las investigaciones previas). Es algo que hemos de tener muy en cuenta en futuras investigaciones. No obstante, al mismo tiempo constituyen un reto y un estímulo para la puesta en práctica del audiovisual etnográfico como herramienta de desarrollo y el avance epistemológico en la materia en función de la experimentación y sistematización de lecciones aprendidas.

- Hay limitaciones claras en materia de difusión y divulgación de los audiovisuales, tanto a nivel institucional como local. Es necesario que la cooperación internacional, por un lado, se apropie de estos materiales con el propósito que perseguimos en la presente investigación, pero todavía no son los suficientemente divulgados a través de sus sitios web, televisiones oficiales y redes sociales. No hay que olvidar en ningún momento que los audiovisuales etnográficos no son fines en sí mismos y que deben contribuir a procesos de transformación social, no solo a proyectos. En este sentido, estamos asistiendo a una reproducción de los modelos no deseados y que han demostrado no considerar a la comunicación estratégica como un elemento esencial de la ejecución de las iniciativas de cooperación. Por otro lado, hay enormes limitaciones en la difusión a nivel local. Hasta ahora, ni la institucionalidad municipal, ni comunitaria, ni los medios de comunicación locales han considerado lo suficiente esta opción como válida para lograr diferentes impactos en públicos diversos.

- La iniciativa del audiovisual etnográfico cuenta todavía con una brecha entre el interés por producir y el de divulgar, incluso a nivel participativo. Es decir, se concentran esfuerzos en la creación colectiva, pero también han de darse en el de la difusión y divulgación educativa. La educomunicación cuenta con una limitante en considerar que el proceso es completo y termina en el cambio social, el cual solo se producirá si se tienen en cuenta las acciones de diálogo e interacción. A eso han de contribuir los audiovisuales. En definitiva, hay todavía debilidades institucionales latentes en los procesos de acompañamiento y sostenibilidad de la educomunicación para la transformación social.

- La sostenibilidad de los procesos iniciados en materia de comunicación para el desarrollo, convertidos ya en educomunicación para la transformación social, exige un estudio analítico de las condiciones de sostenibilidad para mantener líneas permanentes de crecimiento en las comunidades. Muchas veces las iniciativas siguen siendo actividades que no continúan en procesos, lo cual supone una indudable limitación. Es necesario crear condiciones para la acción continuada y participativa, para lo cual hay que prever transferencias de recursos y competencias para que dichas acciones no se diluyan en el tiempo.

- En cualquier caso, como ocurre en todo proceso investigativo en mayor o menor escala, las limitaciones también se han dado en el trabajo aquí expuesto, pero en general no han afectado al logro de conclusiones a las realidades estudiadas. Por el contrario, las limitaciones sirven para establecer nuevos retos, relacionados con la educomunicación y el audiovisual etnográfico.

3. RECOMENDACIONES Y PROSPECTIVA

- La primera recomendación es incorporar, de una manera sistemática, la producción del audiovisual etnográfico en el ámbito de programas y proyectos de cooperación para el desarrollo sobre la base de una debida planificación, que tenga en cuenta el uso de esta herramienta para contribuir a acciones propias de la comunicación para la transformación social, recordando que los procesos son siempre más importantes que los productos.

- Es recomendable que el audiovisual etnográfico ofrezca visiones desde las oportunidades y potencialidades de las comunidades estudiadas, dejando en un segundo plano la tan manida costumbre de indagar en las amenazas o debilidades, propias de un contexto que ha sido tradicionalmente objeto de conflictos u otros problemas endémicos, como la pobreza. Asimismo, es deseable profundizar en la causa de los problemas de las comunidades y en sus posibles soluciones, más que en la simple exposición de los males que las aquejan; que el relato sea más constructivo y se base en las oportunidades que ofrece el rescate y preservación de los valores culturales.

- Recomendamos replicar las iniciativas de educomunicación y alfabetización mediática para el rescate y revitalización del patrimonio cultural en otros ámbitos de la cooperación internacional, como pueden serlo la prevención de la violencia, la lucha contra el cambio climático, el desarrollo municipal, la

gestión del agua y de los residuos sólidos urbanos, por citar algunos ejemplos que deben implicar una decidida coordinación de esfuerzos institucionales y comunitarios.

- Recomendamos diseñar y ejecutar iniciativas de educomunicación y alfabetización mediática con comunicadores de medios de difusión locales (y posteriormente nacionales), con el fin de que consideren estrategias de investigación y divulgación tendentes al logro de una función social que les es inherente, y que puede contribuir a la realización de prácticas informativas de mayor calidad, más democráticas e inclusivas. En dicho trabajo deberá abordarse el tratamiento que se están dando (y se deben dar) a las redes sociales, tan utilizadas hoy en día en el espectro informativo de la región centroamericana, también a nivel local.

- Es recomendable la especialización del comunicador (periodista, realizador u otra subespecialización afín) con enfoque etnográfico a la hora de abordar el audiovisual en procesos de desarrollo, como subdisciplina de la ya de por sí poco especializada (hasta el momento) comunicación para la transformación social. Para ello, las universidades y otras instituciones dedicadas a la docencia en él ámbito de los programas y proyectos de cooperación al desarrollo deberían incorporar planes de formación específica en dicha área y estimular programas para la investigación en la materia, con un sesgo de mediación cultural hacia procesos participativos.

- El documental etnográfico que se plantea en este estudio ha de esforzarse por dar la voz al otro. Se sugiere entonces que el documental etnográfico en procesos de desarrollo siga el concepto de modo de representación interactivo (siguiendo la terminología de Nichols), sin descuidar los aspectos del expositivo, observacional y el reflexivo. En cualquier caso, la figura del comunicador o etnógrafo quedará en segundo plano.

- La estética es importante, la cual hay que cuidar en todas las fases de la producción y, sobre todo en el montaje. El objetivo será captar a un mayor número de públicos, sin caer en la tentación de los efectos fáciles o las narrativas dinámicas que generan excitación en el espectador o descontextualización de la realidad representada, sin realizar una auténtica etnografía de las poblaciones objeto/sujeto de estudio.

- No hay que huir de la recreación o reconstrucción del hecho cultural cuando el momento de la representación de las manifestaciones culturales se

produzca de forma diacrónica a la etapa de grabación, siempre y cuando sea una oportunidad para la documentación de algo que está en peligro de desaparición. Si ciertas comunidades indígenas oponen resistencia a la idea de que en sus comunidades entren con equipos de grabación para investigar su patrimonio cultural, es recomendable establecer una negociación, una relación de igual a igual. El tratamiento ético siempre se impondrá. En el ámbito de la cooperación al desarrollo no ha de situarse el interés del investigador por encima de las pretensiones de los beneficiarios.

- Se recomienda realizar una planificación y un estudio previo del funcionamiento de las redes sociales a la hora de difundir los materiales, así como traducir los materiales a las lenguas originarias, no solo con texto (subtítulos), sino con voz en off, ya que todavía el analfabetismo es una lacra que persiste en buena medida en Centroamérica.

- Como futuras líneas de investigación, es necesario indagar en las enormes posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información en el desarrollo, difusión e incidencia social de los audiovisuales etnográficos, con el fin de contribuir a transformaciones sociales. De un modo más puntual, habrá que dar seguimiento a los compromisos adoptados por los actores institucionales y sociales.

- En este sentido, es necesario que las instituciones se impliquen en el impulso a políticas públicas nacionales, regionales y locales para el uso del audiovisual etnográfico en el rescate del patrimonio cultural diverso, hecho de forma participativa e inclusiva con las distintas poblaciones de Centroamérica, dada su riqueza patrimonial, todavía desconocida para muchos.

- Es recomendable mejorar la difusión de los productos a través de certámenes, muestras, festivales, y una relación cercana con los medios de comunicación. De la medición y análisis de sus impactos han de surgir nuevas conclusiones y mecanismos de implementación de esta herramienta; así como su inclusión en una comunicación para el desarrollo menos instrumental y más estratégica para contribuir a modelos de sociedades más justas y equitativas. Su inserción en marcos generales de intervención, como el caso de la PCIC, serán elementos clave para calibrar dicha incidencia.

- Es necesario indagar acerca de la gran cantidad de expresiones y manifestaciones culturales que no han contado ni con una investigación ni con una difusión adecuadas en Centroamérica. En este sentido, nuevas fases del pro-

yecto JPT a nivel regional, las cuales se ejecutarán en los próximos años, ofrecen un marco excelente de actuación para la aplicación de metodologías como la que se presenta en esta tesis doctoral. Investigar sus impactos y sistematizarlos es una obligación, además de incidir no solo en su difusión, sino las ventajas de la inversión en educomunicación antes de los proyectos y la visibilización de dicha metodología.

- Una línea fundamental de futuras investigaciones es profundizar en los alcances y repercusiones de la producción audiovisual participativa para la resignificación de las realidades culturales y sociales. Si bien en la presente tesis doctoral se ha abogado más por la creación compartida, habrá que indagar acerca de mayores grados de transferencia en las responsabilidades de construcción de guiones y otros aspectos creativos, así como de la operación de las herramientas tecnológicas en las diferentes fases de la producción, y analizar su pertinencia y eficacia en la consecución de transformaciones sociales.

- Es importante investigar acerca de la incidencia y aportaciones de la educomunicación y el uso aplicado de los audiovisuales etnográficos a los procesos de integración centroamericana en el marco de las iniciativas que impulsa el SICA junto a otras instancias regionales, así como sus repercusiones en el desarrollo e inclusión social a nivel local con la implicación de las autoridades territoriales.

- La educomunicación y alfabetización mediática en el contexto del desarrollo son líneas de investigación necesarias desde diferentes perspectivas para generar conocimiento en el área de la cooperación y de los estudios socioculturales. Hay que investigar acerca de su adaptación y aplicación en diferentes ámbitos temáticos y sociales. El audiovisual (etnográfico) como herramienta no tiene límites en disciplinas que están en construcción y son claves para el logro de sociedades más justas y equitativas. Encontrar vías para la implementación y consolidación de la ya aludida sostenibilidad de los procesos supone otra línea para la investigación en el ámbito del desarrollo.

V. REFERENCIAS

Acosta, A. (2012). El buen vivir, una oportunidad por construir. *Ecuador Debate, 75*, 33-48. Recuperado de http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/4162/1/RFLACSO-ED75-03-Acosta.pdf

Aguaded, J. I. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, 24*, 25-34. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwik-dPmhtDNAhXD1R4KHYfyBf0QFggeMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.revistacomunicar.com%2Fverpdf.php%3Fnumero%3D24%26articulo%3D24-2005-05&usg=AFQjCNH9xsrnmBYaqM9ZxmB3KgW-0gbUyg&sig2=7I9neZO1pBK_dH1Mekxo7A

Aguaded, J. I. (2014). La investigación como estrategia de formación de los edu-comunicadores: Máster y Doctorado. Comunicar. *Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (43), 7-8. DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-a1

Aguilera, R. (2002). El problema del etnocentrismo en el debate antropológico entre Clifford Geertz, Richard Rorty y Lévi-Strauss. *Gazeta de antropología*, (18). Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G18_11Rafael_Aguilera_Portales.pdf

Aguilera, R. M. (2013). Identidad y diferenciación entre método y metodología. *Estudios Políticos, 9(*28), 81-103. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/4264/426439549004.pdf

Agurcia, R. & Fash, W. L. (2005). Historia escrita en piedra: *Guía al Parque Arqueológico de las Ruinas de Copán.* Tegucigalpa, Honduras: Asociación Copán e Instituto Hondureño de Antropología e Historia.

Alba, M. M. (1971). *Portobelo: relicario de piedra*. Panamá: Litho Impresora Panamá.

Aldaya, V. R. (2012). Diálogo y comunidad: acercamientos y retos en torno a la comunicación intercultural. *Intercultural Communication Studies*, *21*(1), 68-77. Recuperado de http://web.uri.edu/iaics/files/08VivianRomeuAldaya.pdf

Alsina, M. R., & García, L. (2010). Communication theory and research in Spain: A paradigmatic case of a socio-humanistic discipline. *European Journal of Communication*, *25*(3), 273-286. DOI: 10.1177/0267323110373458

Alvarez-Nogal, C. (2011). Mercados o redes de mercaderes: el funcionamiento de la feria de Portobelo. EnNikolaus Böttcher, Bernd Hausberger y Antonio Ibarra (Coords.), *Redes y negocios globales en el mundo ibérico, siglos XVI-XVIII, México, Madrid y Frankfurt* (pp.53-86).

Alzaga, B. R. (1998). Grupos de discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva. En L. J. Galindo (Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 75-116). Estados Unidos: Addison Wesley Longman.

Andújar, C. (1999). *Identidad cultural y religiosidad popular*. República Dominicana: Editorial Letra Gráfica.

Aneas, M. A. (2005). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI), 2005, núm. 35*(5), 1-10. Recuperado de http://rieoei.org/psi_edu21.htm

Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Antón, J., Bello, Á., Del Popolo, F., Paixão, M., & Rangel, M. (2009). *Afrodescendientes en América Latina y el Caribe: del reconocimiento estadístico a la realización de derechos, Serie Población y desarrollo n° 87*. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7227/1/S0900315_es.pdf

Amado, A., & Rincón, O. (2015). *Comunicación en mutación*. Recuperado de http://www.fesmedia-latin-america.org/uploads/media/FINAL_Comunicacion_en_mutacion.pdf

Amaya, M. Á. A. (1985). *Historias de Cacaopera*. San Salvador, El Salvador: Dirección de Publicaciones del Ministerio de Educación.

Appadurai, A. (2004). The Capacity to Aspire: Culture and the Terms of Recognition. En W. Rao, & M. Walton (Eds), *Culture and Public Action* (pp. 59-84). Stanford: Stanford University Press.

Aracena, S., & Andújar, C. (2001). La cofradía del Espíritu Santo y los Congos de Villa Mella: dos enfoques. *Revista Cariforum, 6,* 21-22.

Arango, G., & Pérez, C. (2008). Atrapar lo invisible: Etnografía audiovisual y ficción. *Anagramas: Rumbos y sentidos de la comunicación*, *6*(12), 129-140. Recuperado de http://revistas.udem.edu.co/index.php/anagramas/article/view/712/653

Arango, J. D., Durán, F., Martín, J. G., & Arroyo, S. (2006). *Panamá Viejo de la aldea a la urbe*. Panamá: Editorial Patronato Viejo.

Ardèvol, E. (1994). *La mirada antropológica o la antropología de la mirada: De la representación audiovisual de las culturas a la investigación etnográfica con una cámara de vídeo* (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/antropologia-visual-tesis.pdf

Ardèvol, E. (1998). Por una antropología de la mirada: etnografía, representación y construcción de datos audiovisuales. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, *53*(2), 217-240. Recuperado de http://rdtp.revistas.csic.es/index.php/rdtp/article/viewArticle/396

Area, M., & Ribeiro, M. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar, 19*(38), 13-20. Recuperado de http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-03

Arellano, J. E. (2011). La Catedral de León: patrimonio de la humanidad; y su escultor: el granadino Jorge Navas Cordonero. *Revista de Temas Nicaragüenses*, 41, 33-40. Recuperado de http://www.temasnicas.net/rtn41.pdf

Arévalo, J. M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de estudios extremeños*, *60*(3), 925-956. Recuperado de http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/mcheca/GEOPATRIMONIO/LECTURA2E.pdf

Argüello, H. O. (2009). *El Güegüence o Macho Ratón de Diriamba, obra de teatro, comedia del bailete. Obra maestra del patrimonio oral e intangible de la humanidad.* México: Editorial Herbal.

Arias, D. (2011). El co-relato de la imagen fotográfica: la arqueología visual como metodología en la exploración de la memoria etnohistórica. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia*, *16,* 173-188. Recuperado de http://www.raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/view/247204/331087

Arrivillaga, A. (2010). Del tambor africano a la música garífuna, un recorrido por las formas musicales y danzantes de los Garinagu. En Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, AECID (Ed.), *Clave Afrocaribe: Expresiones musicales de la población afrodescendientes de la costa Caribe de Centroamérica, República Dominicana y Haití* (pp. 18-61). San José, Costa Rica: Centro Cultural de España en Costa Rica.

Arrivillaga, A. (2006). *Marcos Sánchez Díaz fundador y protector de Gulfu Iyumou (LABUGA)*. Guatemala: Editorial Nojib'sa.

Arrom, J. (1983). Cimarrón: apuntes sobre sus primeras documentaciones y su probable origen. *Revista española de antropología americana, 13*, 47-57. Recuperado de http://revistas.ucm.es/index.php/REAA/article/view/REAA8383110047A/25067

Austin, J. L., & Urmson, J. O. (1995). *Cómo hacer cosas con palabras*. España: Paidós.

Austin, N., Barrett, M., Seaman, H. (Productores), & Austin, N., Seaman, H. (Directoras). (2006). *"Tales from the Jungle" Malinowski and the Trobriand Islanders* [Documental]. Londres: BBC.

Badilla, C. (28 de abril de 2015). Mi cultura Encierra un Tesoro HD. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=RkjBLUxjhXU

Balcázar, F. E. (2003). La Investigación-acción participativa en la psicología comunitaria: Principios y retos. *Apuntes de psicología*, *21*(3), 419-435. Recuperado de http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL21_3_2.pdf

Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la educomunicación para el cambio social. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, XV*(29), 115-120. Recuperado de http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=29&articulo=29-2007-19

Barranquero, A. (2012). De la comunicación para el desarrollo a la justicia ecosocial y el buen vivir. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, *17*, 63-78. Recuperado de http://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/view/39258/37841

Barrantes, R. (2002). *Investigación: un camino hacia el conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo*. San José, Costa Rica: EUNED.

Bastos, S., & Camus, M. (2004). Multiculturalismo y pueblos indígenas: reflexiones a partir del caso de Guatemala. *Revista Centroamericana de Ciencias Sociales*, *1*(1), 87-112. Recuperado de http://courseware.url.edu.gt/PROFASR/Docentes/Facultad%20de%20Ciencias%20Pol%C3%ADticas%20y%20Sociales/Poder%20y%20Pluriculturalidad%20Social%20en%20Guatemala/Textos%20teóricos%20de%20apoyo/Bastos-Camus,%20Multiculturalismo%20y%20pueblos%20ind%C3%ADgenas.pdf

Bernat, M. S. (2014). Alfonso Gumucio: Teoría, Praxis y Transformación de la Realidad. *Oficios Terrestres*, *1*(30). Recuperado de http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/view/2121/2008

Bertos, E. S. (2014). La oralidad maya, original de la traducción de Ximénez.*In-Traduções Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC*, *6*, 171-182. Recuperado de http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/viewFile/2761/3293

Bird, A., & Stevens, M. J. (2003). Toward an emergent global culture and the effects of globalization on obsolescing national cultures. *Journal of International Management*, *9*(4), 395-407. DOI:10.1016/j.intman.2003.08.003

Bolaños, A., & Bozzoli, M. (2015). *Introducción al estudio del desarrollo de la antropología centroamericana: 1880-2013*. San José, Costa Rica: Editorial UCR.

Bolaños, B., & González, G. (2013). La evolución de la Fiesta de los Diablitos de Boruca: consideraciones a partir de su registro audiovisual. *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, *10*(12), 19-36. Recuperado de http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intercambio/article/view/12339/11592

Bonfil, G. (1995). Etnodesarrollo: sus premisas jurídicas, políticas y de organización. En L. Odena (Comp.), *Obras escogidas de Guillermo Bonfil Batalla Tomo 2* (pp. 464-480). México: INAH/INI.

Bonfil, G. (1997). Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados. En E. Florescano (Coord), *El patrimonio nacional de México* (pp. 28-56). Mexico: Conaculta/FCE.

Bouchenaki, M. (octubre, 2003). *The interdependency of the tangible and intangible cultural heritage*. Trabajo presentado en 14th ICOMOS General Assembly and International Symposium: 'Place, memory, meaning: preserving intangible values in monuments and sites', Victoria Falls, Zimbabwe. Resumen recuperado de http://openarchive.icomos.org/468/1/2_%2D_Allocution_Bouchenaki.pdf

Bozzoli, M. (1961). El concepto antropológico de la cultura. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, *3*(10), 175-179. Recuperado de http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosof%C3%ADa%20UCR/Vol.%20III/No.%2010/Bozzoli.%20Maria%20Eugenia%20-%20El%20concepto%20antropologico%20de%20la%20cultura.pdf

Breton, A. (1999). *Rabinal Achi: Un drama dinástico maya del siglo XV*. Guatemala: Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos.

Brown, M. F. (2012). Safeguarding the intangible. *Museum Anthropology Review*, *6*(2), 93-97. Recuperado de https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/mar/article/view/3167

Bruzón, L. (31 de diciembre de 2014). Palpando nuestro tesoro. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=fSGJNMNR3PI

Bruzón, L. (6 de enero de 2015). En busca de nuestro patrimonio inmaterial. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=TNF-YnIxwAo

Bruzón, L. (29 de octubre de 2015). La Pasión según las historias del Quiché. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=bX7qqbWkpjY

Bruzón, L. (21 de marzo de 2016). Los guardianes del tiempo. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=9XPAECNrQds

Bruzón, L. (17 de junio de 2016). Fiesta en Panchimalco. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Ded3W0TpMAM

Bruzón, L. (17 de junio de 2016). El boyeo y la carreta. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=prXov6kIoFE

Bruzón, L. (17 de junio de 2016). El Güegüence o Macho Ratón. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=mI07YlInu00

Bruzón, L. (17 de junio del 2016). Procesión de las Cintas Cot. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=FcEqQh-Tq64

Bruzón, L. (17 de junio de 2016). Yurumein en Livingston. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=u-OpuxUEQzI

Bruzón, L. (1 de julio de 2016). Tesoros de Osa. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=AC51VLOfjKM

Bruzón, L. (2 de julio de 2016). Compartiendo nuestro trabajo de campo. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=3oqbUNnTm1g

Buitrago, E. (1998). *Breves apuntes históricos sobre la ciudad de León*. Nicaragua: Editorial Universitaria, UNAN.

Buitrago, F., & Duque, I. (2013). *La economía naranja, una oportunidad infinita.* Recuperado de web: https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/3659/La%20economia%20naranja%3a%20Una%20oportunidad%20infinita.pdf?sequence=4

Bunzel, R. L. (1959). *Chichicastenango: a Guatemalan village.* Seattle: University of Washington Press.

Cabeza, M. D. (2009). Reflexiones: Tiempos líquidos sobre el Patrimonio Cultural y sus Valores. *Revista Digital Estudios Históricos*, (2), 1-20. Recuperado de http://www.estudioshistoricos.org/edicion_2/maria_diaz.pdf

Cadenas, H. (2008). Antropología Posmoderna y Semiótica: El problema de la autoridad etnográfica. *Revista de Estudios Interdisciplinarios ASOSYLFF, 2*(2), 135-146. Recuperado de https://www.academia.edu/1516530/Antropolog%C3%ADa_Posmoderna_y_Semiótica_El_problema_de_la_autoridad_etnográfica?auto=download

Campos, R. A. (2005). La concepción de la cultura. *Iztapalapa, 49*, 57-70. Recuperado de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31035766/getdoc.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1467513423&Signature=RuOkwaomWg1olXg4V5t%2B4K%2FLQe8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLa_concepcion_de_la_cultura.pdf

Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.

Canclini, N. (1999). Los usos sociales del patrimonio cultural. *Patrimonio Etnológico: nuevas perspectivas de estudio, 16-33.* Recuperado de http://www.iaph.es/export/sites/default/galerias/documentacion_migracion/Cuaderno/1233838647815_ph10.nestor_garcia_canclini.capii.pdf

Cano, J. A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, *2(2), 22-52*. Recuperado de http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RELMECSv02n02a03/2362

Cárdenas, C., & Duarte, C. (2010). *Etnografía audiovisual: Instrumento para la divulgación de un conocimiento y técnica de investigación social.* Manuscrito inédito https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjKmPTk_dDNAhUBFx4KHQnQB2EQFgghMAA&url=https%3A%2F%2Fvertov14.files.wordpress.com%2F2010%2F08%2Fetnografia-audiovisual.pdf&usg=AFQjCNEae_V0nr5xWC_ILiIwv7XCsv1fFw&sig2=YokIqu-w-FvoqFVHTnIi4Q

Castro, D. (2015). El juego de los diablitos: Boruca. *Herencia*, *28*(1), 2-64. Recuperado de http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/herencia/article/view/21403/21606

CECC/SICA. (23 de enero de 2015). Festival Infantil Poesía de Granada Nicaragua. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=7gb9HwKXARk

CECC/SICA. (27 de enero de 2015). Panamá Viejo. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=l1sv8Oqn0jU

CECC/SICA. (27 de enero de 2015). Tinte con añil – El Salvador. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=WCaMzCjFWjc

CECC/SICA. (27 de enero de 2015). Reinserción Casco Antiguo - Panamá. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=M_E1_6SI4WA

CECC/SICA. (27 de enero de 2015). Rescatando Nahuat pipil – El Salvador. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=sqgp5URhSss

CECC/SICA. (02 de febrero de 2015). Barro negro de Guatajiagua – El Salvador. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=tuWD_1BG_8w

CECC/SICA. (2 de febrero de 2015). Educación bilingüe guna. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=-9-PVS9Qdw4

CECC/SICA. (2 de febrero de 2015). El petate de labor – El Salvador. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=2Zckfq2RnwM

CECC/SICA. (2 de febrero de 2015). Kalalú danza – República Dominicana. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=cPkn7h6hh2k

CECC/SICA. (2 de febrero de 2015). La Mosquitia – Honduras. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=ReQQUIlp6Q8

CECC/SICA. (2 de febrero de 2015). Los Guloyas – República Dominicana. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=NGGl9ZA8bqc

CECC/SICA. (2 de febrero de 2015). Ritual Congo, Portobelo – Panamá. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=qb18Cr3qOvc

CECC/SICA. (3 de febrero de 2015). Chichicastenango – Guatemala. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Co0-doF5lJc

CECC/SICA. (3 de febrero de 2015). El Guancasco – Honduras. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=qPX9OovtvZE

Ceceña, F. C., Stavenhagen, R., Peña, H. F., & Casanova, P. G. (2009). *Teoría de la Dependencia*. Recuperado de http://yumka.com/docs/teoria-dependencia.pdf

Chang, G. (2009). ¡Jesa buey! habla del boyeo: un ejemplo de diversidad cultural. *Herencia*, *22*(2), 65-76. Recuperado de http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/herencia/article/view/3538/3440

Chaparro, M. (2002). *Sorprendiendo al futuro*. Barcelona, España: Los libros de la frontera.

Chaparro, M. (2015). Comunicación, Posdesarrollo y Decrecimiento: la urgencia por construir una nueva narratividad. En A. Amado, & O. Rincón (Eds.), La comunicación en mutación, remix de discursos (pp. 157-173). Recuperado de http://www.fesmedia-latin-america.org/uploads/media/FINAL_Comunicacion_en_mutacion.pdf

Chapman, A. (1985). *Los hijos del copal y de la candela: Ritos agrarios y tradición oral de los lencas de Honduras*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Chávez, M. (1992). *El Guancasco de Mexicapa, comunidad campesina del occidente de Honduras*. Recuperado de http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/4008/2/199233P38.pdf

Cinquina, P. (2010). *Narrativas entorno a la identidad en programas de vídeo participativo* (Tesis de doctoral, Università Ca' Foscari Venezia). Recuperada de http://dspace.unive.it/bitstream/id/1333/license.txt/;jsessionid=0AB63DA654B5F8EC992B467D94700D39

Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU). (2008). Culture 21, Agenda 21 de la Cultura. Recuperado de http://www.agenda21culture.net/index.php/docman/agenda21/222-ag21es/file

Ciudades y Gobiernos Locales Unidos. (2010). *La cultura es el cuarto pilar del desarrollo sostenible*. Recuperado de http://www.agenda21culture.net/index.php/es/docman/-1/395-zzculture4pillarsdes/file

Colmenares, A., & Piñero, M. (2008). La investigación: Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Revista de Educación Laurus, 14*(27), 96-114. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006

Consejo Indígena de Centroamérica. (2007). *Los pueblos indígenas en el marco de la integración centroamericana*. Recuperado de http://www.observatoriocaue.com/html/posiciones/anexos/CICA-ADA1.pdf

Consejo Indígena de Centroamérica (CICA) (Productora), & López, J. (Director). *El Buen Vivir, la visión de desarrollo de los pueblos indígenas* [documental].

Contreras, P. (2014). *La alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisiones* (Memoria para optar al grado de doctorado). Recuperado http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/7946/Alfabetizacion_mediatica.pdf?sequence=2

Contreras, R., Donoso, J. P., & Pineda, M. (2005). El video antropológico como herramienta para el endodesarrollo. *Werken*, (006), 39-48. Recuperado de https://carmenguarini.files.wordpress.com/2007/11/el-video-antropologico.pdf

Contreras, R., & Donoso, J. (2007). *Medios Audiovisuales, Comunicación y Desarrollo Rural. Algunos Cruces desde la Antropología Audiovisual*. Trabajo presentado en VI Congreso Chileno de Antropología, Valdivia, Chile. Resumen recuperado de https://www.aacademica.org/vi.congreso.chileno.de.antropologia/88.pdf

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (2003). *Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.* Recuperado de http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169_oit.pdf

Corrales, F., & Badilla, A. (2005). *El Paisaje Cultural: Delta del Diquís*. Recuperado de http://www.museocostarica.go.cr/images/stories/antropologia_arqueologia/El_Paisaje_Cultural_Delta_Diquis.pdf

Cortés, C. E. (2006). *Manual de planificación y gestión de comunicación e información para gobiernos locales de Centroamérica y El Caribe*: *Serie Herramientas*, 1. San José, Costa Rica: Fundación DEMUCA, UNESCO.

Cox, A. (2011). *El vuelo del alma, cosmovisión miskitu*. Nicaragua: URACCAN.

Cuadra, P. A., & Brinton, D. G., Mantica, C. (1998). *Baile de El Güegüence o macho Ratón*. Managua, Nicaragua: Editorial Hispamer.

Cuesta-Benjumea, C. (2011). La reflexividad: un asunto crítico en la investigación cualitativa. *Enfermería Clínica, 21*(3), 163-167. DOI: 10.1016/j.enfcli.2011.02.005

Cuevas, R. (2006). *Identidad y cultura en Centroamérica*. San José, Costa Rica: EUCR.

Dannemann, M., & Munizaga, C. (2015). La antropología. *Revista Chilena de Humanidades*, (2), 77-94. Recuperado de http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RCDH/article/viewFile/37996/39657

Dauman, A. (Productora), Rouch, J., & Morin, E. (Director). (1961). Chronique d' un été [Documental]. Francia: Argos Films.

De-Andrés, S., Nos-Aldas, E., & García-Matilla, A. (2016). La imagen transformadora. El poder de cambio social de una fotografía: la muerte de Aylan. *Comunicar, 24*(47), 29-37. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwi7qI-onNXNAh-WMix4KHd0iBYsQFggeMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.revistacomunicar.com%2Fverpdf.php%3Fnumero%3D47%26articulo%3D47-2016-03&usg=AFQjCNF-3OgkTb5EJaWyDqaBEigF34QFrQ&sig2=pzaLxFboQ6Ypd7t9qhibGw

De-Simone, A. (2014). Esferas precolombinas de la zona sur en Costa Rica: cultura y poder en la tecnología de la piedra. *Tecnología en Marcha*, 70-83. DOI: http://dx.doi.org/10.18845/tm.v0i0.1657

Deslauriers, J. P. (2004). *Investigación cualitativa: guía práctica*. Recuperado de http://blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/Investigación-Cualitativa.pdf

De Souza, J. (2011). Hacia el "día después del desarrollo": *Descolonizar la comunicación y la educación para construir comunidades felices con modos de vida sostenibles.* Recuperado de http://www.iepala.es/IMG/pdf/ALER_Hacia_el_Dia_Despues_del_Desarrollo_-Jose_de_Souza_Silva.pdf

Domingo, I. T. (2000). Análisis de documentales etnográficos. *Analecta Malacitana,* (7). Recuperado de http://www.anmal.uma.es/numero7/Turci.htm

Duarte, T., & Tibana, M. R. (2009). Emprendimiento, una opción para el desarrollo. *Scientia et Technica*, *3*(43), 326-331. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84917310058

Eco, U. (1987). *El lector modelo*. Recuperado de http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/eco._el_lector_modelo.pdf

Escobar, A. (1997). The making and unmaking of the third world through development. *The post-development reader*, 85-93. Recuperado de http://courses.arch.vt.edu/courses/wdunaway/gia5524/Escobar97.pdf

Espinosa, J. A. (2012). El video participativo: herramienta para la transformación social en procesos pedagógicos, sociales y políticos: Diseño de propuestas para dos casos en la Península Ibérica. *Revista Nexus Comunicación*, *1*(12), 64-75. Recuperado de http://nexus.univalle.edu.co/index.php/nexus/article/view/1782

Febrer, N. (2010). El cine documental se inventa a sí mismo. *Área abierta*, (26), 1-12. Recuperado de http://revistas.ucm.es/index.php/ARAB/article/viewFile/arab1010230005a/4060

Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, XV(29), 100-107. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802918

Ferrés, J., Masanet, M. & Marta-Lazo, C. (2014). Neurociencia y educación mediática: carencias en el caso Español. *Historia y Comunicación Social*, *18*, 129-144. DOI: 10.5209/rev_HICS.2013.v18.44317

FLACSO-Costa Rica (2014). *Memoria Fondo Participación de los Sectores Sociales en Vulnerabilidad y Exclusión en el Proceso de Integración Regional Centroamericana "PASIRCA": Una experiencia de inclusión de la sociedad civil en el proceso de Integración Centroamericana*. Recuperado de https://eeas.europa.eu/delegations/nicaragua/documents/press_corner/publications/20150407_02_es.pdf

Flores, C. Y. (2007). La antropología visual: ¿distancia o cercanía con el sujeto antropológico?. *Nueva Antropología*, *XX*(67), 65-87. Recuperado de https://carmenguarini.files.wordpress.com/2007/11/flores-carlos-distancia-o-cercania.pdf

Flores, C. Y. (2005). Video indígena y antropología compartida: una experiencia colaborativa con videastas maya-q'echi'de Guatemala. *LiminaR: Estudios sociales y humanísticos*, *3*(2), 7-20. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74530202

Fonseca, E. (1996). *Centroamérica: su historia*. San José, Costa Rica: FLACSO.

Formichella, M. M. (2004). *El concepto de emprendimiento y su relación con la educación, el empleo y el desarrollo local*. Recuperado de http://municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/MonografiaVersionFinal.pdf

Fornet-Betancourt, R. (2006). *La interculturalidad a prueba*. Recuperado de http://www.uca.edu.sv/filosofia/admin/files/1210106845.pdf

Freire, P. (2008). Educación Popular y procesos de aprendizaje. *A. Delgado, Sarduy, R, Valdez, V. (Comp.), ¿Que es la educación Popular* (pp. 100-101). La Habana, Cuba: Editorial Caminos.

Freland, F. (2009). *Captar lo inmaterial. Una mirada al patrimonio vivo.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187119s.pdf

Fuller, N. (2001). *Las vicisitudes del concepto de cultura.* Recuperado de http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Concepto_de_cultura.pdf

Fundación DEMUCA. (25 de mayo de 2013). Lébuna Libágari Garífuna (parte 1). [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=30Lh64WmHO4

Fundación DEMUCA., & UNESCO (2011). *Gestión municipal del patrimonio cultural: marco conceptual y propuesta estratégica de acción para los municipios de Centroamérica y República Dominicana*. Recuperado de http://fundaciondemuca.com/public_files/331/gestion_municipal_patrimonio_cultural.pdf

García, A. (2006). *El concepto de Emirec (los medios para la Comunicación Educativa*). Recuperado de http://ayura.udea.edu.co/medios/documentos/EL%20CONCEPTO%20DE%20EMIREC.doc

García, C. R. (1996). *Atlas Danzario de Guatemala*. Recuperado de http://biblioteca.usac.edu.gt/folleto/USAC/digi/USAC_793,31_G216.pdf

García González, D. (2005). *La cuestión municipal en Centroamérica: un desafío para la consolidación y la modernización del Estado*. San José, Costa Rica: AECI-Fundación DEMUCA.

García-Vera, A. (2011). Miradas de la antropología audiovisual al estudio de las funciones de las herramientas simbólicas y materiales en educación intercultural. A. Bautista, & H. Velasco (Coord.), *Antropología audiovisual: medios e investigación en educación* (pp. 101-112). Madrid, España: Editorial Trotta.

Garrido, R., Luque, V., & García-Ramírez, M. (2013). La Investigación Acción Participativa como Estrategia de Intervención Psicosocial. En J. Buades, & R. Giménez (Coord.) *Manual de intervención comunitaria en barrios* (pp. 102-122). Recuperado de https://www.uam.es/otroscentros/imedes/docs/Manual_de_intervencin_comunitaria_en_barrios.pdf

Geertz, C. (1987). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En C. Geertz (Autor), *La interpretación de las culturas* (pp. 19-40). Barcelona, España: Gedisa Editorial.

Giménez, G. (2000). Identidades en globalización. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, *7*(19), 27-48. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13801902

Giménez, G. (2005). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Recuperado de http://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimenez.pdf

Gobierno municipal de San Pedro de Macorís. (productora) & Risco del, I. (director). (2009). *Guloya from San Pedro* [documental].

Gómez, M. (1998). *Elementos de estadística descriptiva*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.

Góndola, N. B. (2005). *El revellín de los bumbales: poemas y cuentos*. Colón, Panamá: Biblioteca Siglo XXI.

González-Abrisketa, O., & Vallejo, A. V. (2014). Circuitos de distribución y espacios para la difusión del cine etnográfico contemporáneo: una guía práctica. A*nales del Museo Nacional de Antropología, XVI,* 60-82. Recuperado de https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20098C

González, P. (2011). La fotografía participativa como medio de investigación análisis social. Nota etnográfica sobre la experiencia con un grupo de adolescentes en el ámbito educativo. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropología*, (16), 147-158. Recuperado de http://www.raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/view/247116/330998

Grajeda, D. (2013). Modular redes de conversaciones con actores clave para la integración regional: Estrategia de comunicación del PARLACEN 2013-2017. Guatemala: PAIRCAII/PARLACEN.

Grau, J. (2002). *Antropología audiovisual: fundamentos teóricos y metodológicos en la inserción del audiovisual en diseños de investigación social*. Barcelona, España: Ediciones Bellaterra

Grau, J. (2005). "Los límites de lo etnográfico son los límites de la imaginación". El legado fílmico de Jean Rouch. *AIBR: Revista de Antropología Iberoamericana*, (41), 1-20. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62304107

Grau, J., Ardévol, E., Canal, G. O., & Guevara, A. V. (2008). Documentos CIDOB. *Serie Dinámicas Interculturales, 12*. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjPqJTJptjNAhVBqR4KHbk5Bz8QFggeMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cidob.org%2Fcontent%2Fdownload%2F59516%2F1555155%2Fversion%2F1%2Ffile%2Fdoc_dinamicas_12.pdf&usg=AFQjCNF4NK7kewI9D_wem5PYhpcw4Ckoew&sig2=dlqxcNOoC7AUtO-3gjdLgA

Griffin, W., Martínez, H., & Hernández, J. C. (2009). *Los pech de Honduras: una etnia que vive*. Honduras: Instituto Hondureño de Antropología e Historia.

Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Recuperado de http://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/45450/mod_resource/content/1/7-Guber%20Rosana%20-%20La%20Etnografia.PDF

Gudynas, E., & Acosta, A. (2011). La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, *16*(53), 71-83. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27919220007

Gumucio, A. (2004). El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social. *Investigación & Desarrollo*, *12*(1), 2-23. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26800101

Gumucio, A. (agosto, 2006). *Tiempo de milagros: tres retos de la comunicación para el cambio social*. Trabajo presentado en el Seminario Sin Comunicación no hay Desarrollo, Lima, Perú. Resumen recuperado de http://www.fesmedia-latin-america.org/uploads/media/Tiempo_de_milagros_-_Tres_retos_de_la_comunicaci%C3%B3n_para_el_cambio_social.pdf

Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid, España: Catedra Editorial.

Harris, M. (2001). *Antropología cultural*. España: Editorial Alianza.

Hawkes, J. (2001). *The fourth pillar of sustainability: Culture's essential role in public planning.* Australia: Common Ground Publishing.

Henríquez, V. M. (2011). *Artesanía tradicional salvadoreña: una manifestación cultural que preservar*. San Salvador, El Salvador: DPI.

Hernández, B. (2012). Cultura y desarrollo: Un binomio posible y necesario. El papel de la unesco en la definición de la agenda global. *Hereditas*, (17-18). Recuperado de https://revistas.inah.gob.mx/index.php/hereditas/article/view/3710/3594

Hernández, C. (2005). La cofradía de Los Congos de Villa Mella. *Revista Oralidad para el rescate de la tradición oral de América Latina y el Caribe,* (13), 28-36.

Hernández, M. Y., García, M. C., & Romero, N. C. (2004). *Identidades socioculturales de la población de Panchimalco y el desarrollo local endógeno, 1983-2004* (Tesis dotoral, Universidad de El Salvador). Recuperada de http://ri.ues.edu.sv/3228/

Herrero, J. C., & Toledo, A. (2012). La profesionalización de la comunicación para el desarrollo: relaciones entre la teoría y la práctica. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, *17*, 255-266. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93524422013

Hinton, C., Miyamoto, K., & Della-Chiesa, B. (2008). Brain Research, Learning and Emotions: implications for education research, policy and practice. *European Journal of education*, *43*(1), 87-103. DOI: 10.1111/j.1465-3435.2007.00336.x

Ibáñez, A. (2011). Los desafíos del diálogo intercultural. *Xipe Totek: Revista trimestral del Departamento Filosofía y Humanidades ITESO*, *20*(77), 28-43.

IBE TV. (s.f.). El baile del Garrobo. [Archivo de vídeo]. Recuperado de http://www.nciwebtv.tv/H5/index_video.php?i=5858

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Costa Rica. (2011). *X Censo Nacional de Población y Vivienda 2011*. Recuperado de http://www.inec.go.cr/bincri/RpWebEngine.exe/Portal

Íñiguez, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Atención Primaria, 23*(8). Recuperado de http://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-investigacion-evaluacion-cualitativa-bases-teoricas-14823

Jociles, M. I. (1999). Las técnicas de investigación en antropología. Mirada antropológica y proceso etnográfico. *Gazeta de Antropología, 15*, 1-26. Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G15_01MariaIsabel_Jociles_Rubio.pdf

Johnson, A. M., Howard, S., Bent, K., Lee, D., & Williams, W. (2012). *In the old days. La memoria de nuestros ancestros es sagrada: Cuaderno cultural creole 2*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227028s.pdf

Joya, O. (2010). *El patrimonio tangible e intangible de la mancomunidad de Colosuca*. Recuperado de https://issuu.com/cceteguciglpa/docs/colosuca-libro002-1

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

Kapuscinski, R. (2003). *Los cinco sentidos del periodista (estar, ver, oír, compartir, pensar)*. Fondo de Cultura Económica.

Kapuscinski, R. (2014). *Los cínicos no sirven para este oficio: Sobre el buen periodismo*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.

Lara, C. B. (2006). *La población indígena de Santo Domingo de Guzmán. Cambio y continuidad sociocultural*. San Salvador, El Salvador: Dirección de Publicaciones e impresos.

Lara, C.B. (2013). Joya de Cerén. La dinámica sociocultural de una comunidad semicampesina de El Salvador. *Colección Antropología e Historia, 2.* Recuperado de http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/antropologia/article/download/15019/14280

Larraín, J. (2003). El concepto de identidad. *Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnología*, *1*(21). Recuperado de http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/view/348/279

Lebrón, C. (22 de noviembre de 1983). Los Cocolos. *Paréntesis, Diario El Nacional*.

Lefèvre, P., Suremain, C. A., & Celis, E. R. (2000). Investigación Socio-Antropológica Clásica, Focus Groups y Modelo Causal: Experiencias y reflexiones sobre algunas combinaciones metodológicas innovadoras desarrolladas en Bolivia y Perú. *Cinta de Moebio: Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, (9), 3. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10100904

Lemus, J. E. (2004). El pueblo pipil y su lengua. *Revista Científica*, *5*, 7-28. Recuperado de http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2148/1/1.%20El%20pueblo%20pipil%20y%20su%20lengua.pdf

Lemus, J. E. (2011). Una aproximación a la definición del indígena salvadoreño. *Revista Científica*, *12,* 3-17. Recuperado de http://rd.udb.edu.sv:8080/jspui/bitstream/11715/335/1/1.%20Una%20aproximacion%20a%20la%20definicion%20del%20indigena%20salvadoreno.pdf

Leroy, M. (2010). *Gracias (1536-1700): Del Centro a la periferia*. Tegucigalpa, Honduras: Instituto Hondureño de Antropología e Historia -Mancomunidad Colosuca.

Lévi-Strauss, C. (1979). Antropología Estructural: mito, sociedad, humanidades. México: Siglo Veintiuno editores

Leyva. (2012). *Hacia una mejor comprensión de los estudios socioculturales*. Manuscrito inédito.

Lisón, J. C. (1993). Antropología visual: un campo abierto. *Sociedad y utopía: Revista de Ciencias Sociales*, (1), 211.

Lisón, J. C. (1999). Una propuesta para iniciarse en la Antropología visual. *Revista de Antropología Social*, (8), 15-35. Recuperado de https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/viewFile/RASO9999110015A/10033

López, W. (2010). Historia y herencia musical afrocaribeña en Nicaragua. En Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, AECID (Ed.), *Clave Afrocaribe: Expresiones musicales de la población afrodescendientes de la costa Caribe de Centroamérica, República Dominicana y Haití* (pp. 94-129). San José, Costa Rica: Centro Cultural de España en Costa Rica.

Lora, P. (2015). Derechos humanos y diálogo intercultural: repensando las relaciones asimétricas entre culturas. *Polisemia*, (19), 15-24. Recuperado de http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/POLI/article/view/1176/1081

Luque, V. (2016). Cultura y Desarrollo Sostenible. *Periférica. Revista para el análisis de la cultura y el territorio*, (16). Recuperado de http://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/2340/2114

MacDougall, D. (1995). ¿De quién es la historia?. En E. Ardevol, & L. Pérez (Eds.), *Imagen y cultura: Perspectivas del cine etnográfico* (pp. 401-422). Granada, España: Diputación Provincial de Granada.

Maraña, M. (2010). *Cultura y desarrollo. Evolución y perspectivas*. Recuperado de http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/Cultura_desarrollo.pdf

Marcus, G. E., & Cushman, D. (1982). Ethnographies as texts. *Annual Review of Anthropology*, *11*, 25-69. Recuperado de http://links.jstor.org/sici?sici=0084-6570%281982%292%3A11%3C25%3AEAT%3E2.0.CO%3B2-C

Maroto, F., Orozco, J. R., & Fernández, N. (2012). *Cot, 450 años de historia y su legado al pueblo costarricense, 1561-2011*. San José, Costa Rica: ECUC

Martín, A. G., & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 38(XIX), 31-39. DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03

Martínez, H. (2007). *La hija perdida sin arte*. Tegucigalpa, Honduras: Editorial Hibueras.

Martínez-Gómez, R., & Agudíez, P. (2012). Comunicación para el Desarrollo Humano: buscando la transformación social. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, *17*, 79-106. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93524422005

Martínez, M., & Larrea, C. (2010). *Antropología social, desarrollo y cooperación internacional: Introducción a los fundamentos básicos y debates actuales*. Barcelona, España: Editorial UOC.

McCoy, A., Hernandez, H., Thomas, M., Thomas, A. E., Salomon, C., & Hodgson Secundino, J. (2012). *Ngaling tupki yubusuk aakari. Debajo de cada piedra vive un espíritu: Cuaderno cultural rama*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227039S.pdf

Medrano, J. (2014). Responsabilidad social y economía naranja en Colombia: Plan de acciones de innovación social en UNE EPM Telecomunicaciones. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39669/1/TFM%20Jaqueline%20Medrano%20Montoya.pdf

Méndez, A. (2004). *Perspectivas sobre comunicación y sociedad*. España: Universitat de València.

Micelli, I. (2009). Experiencia etnográfica y lenguaje audiovisual: del informe escrito a la ficción etnográfica (Tesis de maestría, FLACSO). Recuperada de http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/763#.V3aPCZPhDeQ

Mignolo, W. D. (2009). Who speaks for the 'human'in human rights. *Hispanic Issues On Line*, *5*(1), 7-24. Recuperado de https://cla.umn.edu/sites/cla.umn.edu/files/hiol_05_01_mignolo_who_speaks_for_the_22human22_in_22human_rights22.pdf

Millán, A. (2000). Para comprender el concepto de cultura. *Revista UNAP educación y desarrollo*, *1*(1). Recuperado de http://200.10.23.169/educacion/compcult.pdf

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. (2007). *Estrategia de Cultura y Desarrollo de la Cooperación Española*. Recuperado de http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/estrategia_cxd.pdf#search=estrategia%20de%20cultura%20y%20desarrollo

Ministerio de Planificación y Política Económica. (2014). *Región Brunca, Plan de Desarrollo 2030*. Recuperado de http://sia.eurosocial-ii.eu/files/docs/1400674027-Region%20Brunca.pdf

Molano, L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista OPERA*, (7), 69-84. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf

Monnet, J. (1976). *Memories*. Louis-Michaud.

Moragas, M. (2009). *UNESCO 2009: Políticas de Comunicación y su cruce con las Políticas Culturales*. Recuperado de http://www.portalcomunicacion.com/catunesco/download/moragas_UNESCO%20i%20comunicaci%C3%B3%20any%202009.pdf

Moragas, M. (2011). *Interpretar la comunicación: Estudios sobre medios en América y Europa*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.

Murillo, D. (2004). Falacias del desarrollo sustentable: una crítica desde la metamorfosis conceptual. *Revista Economía, Sociedad y Territorio*, *4*(16), 635-656. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11101603

Museo Nacional de Costa Rica. (8 de marzo de 2016). Sitios de Patrimonio Mundial 1 [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=v0D2v4h4qDc

Naciones Unidas, Consejo Económico y Social. (2010). Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. *Observación general*, *no. 21*.

Naciones Unidas., PNUD., & UNESCO. (2013). *Creative Economy Report 2013 Special Edition: Widening local development pathways***.** Recuperado de http://www.unesco.org/culture/pdf/creative-economy-report-2013.pdf

Navarro, L. R. (2008). Aproximación a la comunicación social desde el paradigma crítico: una mirada a la comunicación afirmadora de la diferencia. *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, *16*(2), 326-345. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v16n2/v16n2a09.pdf

NCI Noticias. (9 de marzo de 2015). Artesanos de Copán. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=1C0V-7e-_4s

NCI Noticias. (30 de junio de 2015). Noncuanxá, grupo de teatro indígena. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=QEJ6eldRu4M

NCI Noticias. (6 de agosto de 2015). Tradiciones en Cacaopera. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=CaXFmfi5EJs

NCI Noticias. (25 de agosto de 2015). Los Congos de Villa Mella. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=ONGh_MKc1CI

Nistal, T. A. (2008). IAP, redes y mapas sociales: desde la investigación a la intervención social. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, (1), 131-151. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161017350008

Orán, R., & Wagua, A. (2011). *Gayamar sabga. Diccionario escolar gunagaya-español*. Recuperado de http://www.gunayala.org.pa/diccionario%20guna.pdf

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)., & Secretaría General Iberoamericana (SEGIB). (2006). *Carta Cultural Iberoamericana. XVI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, Uruguay, 4 y 5 de noviembre de 2006*. Recuperado de http://www.oei.es/xvi/xvi_culturaccl.pdf

Pancorbo, L. (1983). *Los signos de la esfinge: preguntas semióticas a la televisión*. Madrid, España: Instituto Oficial de Radio y Televisión.

Pancorbo, L. (1986). *La tribu televisiva, análisis del documentaje etnográfico*. Madrid, España: Instituto Oficial de Radio y Televisión.

Paulo, F. (1970). *Pedagogía del oprimido.* Madrid, España: Editora Siglo XXI.

Pérez, H. (2003). Desafío de la Multiculturalidad. En Proyecto Estado Nación (Eds.), *Segundo Informe sobre desarrollo humano en Centroamérica y Panamá* (pp. 331-368). Recuperado de http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/centroamerica/002/multicultura-region02.pdf

Pérez, H. (2012). *La diversidad cultural y las lógicas del mestizaje en América Central*. Manuscrito inédito. Recuperado de http://www.academiaghcr.com/pdf/La_diversidad_cultural.pdf

Pérez, G., Cataño, M., & Franco, F. P. (2009). Comunicar para el cambio social: una comunicación ética y política. Entrevista con Alfonso Gumucio Dagron. *Signo y pensamiento*, *28*(55), 278-290. Recuperado http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86020246018

Pérez Tornero, J. M. (1994). *El desafío educativo de la televisión: para comprender y usar el medio*. Barcelona, España: Paidós.

Pineda, M. (2012). Etnografía y Comunicación: el proyecto Archivo Etnográfico Audiovisual de la Universidad de Chile. *Revista Pueblos y Fronteras Digital, 7(13)*, 147-177. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90624811006

Pink, S. (2003). Interdisciplinary agendas in visual research: re-situating visual anthropology. *Visual studies*, *18*(2), 179-192. DOI: 10.1080/14725860310001632029

Pleités, M. (2000). *La Danza de Moros y Cristianos: manifestación artística que se niega a morir con el paso del tiempo*. Trabajo presentado en el V Congreso Centroamericano de Historia Universidad de El Salvador. Recuperado de http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/octubre20/ponencia02.htm

Plug Sonido e Imagen. (5 de octubre de 2010). Rabinal Achí – parte 1 de 2. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=OCKzEcqBseU

Poblete, S. (1999). La descripción etnográfica. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (6). Recuperado de http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). *Informe de Desarrollo Humano 2015: Trabajo al servicio del desarrollo humano*. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/2015_human_development_report_overview_-_es.pdf

Programa Estado de la Nación. (2010). *Cuarto Informe Estado de la Región Centroamericana en Desarrollo Humano Sostenible*. San José, Costa Rica*: Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*.

Programa Estado de la Nación. (2015). *Quinto Informe Estado de la Región. Pobreza en Centroamérica: Evolución 2000-2014 y situación actual*. Recuperado de http://www.estadonacion.or.cr/files/prensa/centroamerica/NBI-CA-Poyser-2015.pdf

Pulido, R., Ballén, M., & Zúñiga, F. (2007). *Abordaje hermeneútico de la investigación cualitativa: Teorías, procesos, técnicas*. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.

Quintanilla, I. (2007). *Esferas precolombinas de Costa Rica*. San José, Costa Rica: BPR Publishers.

Rabiger, M. (2005). *Dirección de documentales*. Madrid, España: Instituto Oficial de Radio y Televisión.

Ramírez, A., Sánchez Carrero, J. & García, A. (2003). El Desarrollo Sustentable: Interpretación y Análisis. *Revista del centro de investigación*, *6*(21), 55-59. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/342/34202107.pdf

Ranocchiari, D. (2015). Creole: Inside. Cómo hacer filmaciones no etnográficas puede servir a la realización de una etnografía. *Revista de Antropología Experimental*, (15), 225-239. DOI: 10.17561/rae.v0i15.2615

Recinos, A. (2006). *Popol Vuh: Las Antiguas Historias del Quiché*. México: Berbera

Restrepo, P. (2011). El desafío del diálogo intercultural de saberes en una experiencia de campo: de objeto antropológico a sujeto filosófico. *Ankulegi: Revista de Antropología Social*, (15), 35-45. Recuperado de http://aldizkaria.ankulegi.org/index.php/ankulegi/article/view/36/104

Rincón, O. (2005). Comunicar entre lo techno y lo retro: activismo y estéticas en experimento. *Signo y pensamiento*, *24*(47), 41-53. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86004704

Rizo, M. (2004). El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto: Hacia un nuevo conceptos de comunicación*. Portal de la Comunicación InCom-UAB.* Recuperado de http://www.portalcomunicacion.com/uploads/pdf/17_esp.pdf

Robles, J. (2012). El lugar de la Antropología audiovisual: metodología participativa y espacios profesionales. *Íconos: Revista de Ciencias Sociales*, (44), 147-162. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50923939010

Rodríguez, J. (2014). Los boyeros en el noroccidente del Valle Central de Costa Rica entre los siglos XIX y XX. Diálogos: Revista Electrónica de Historia, 19-38 DOI: http://dx.doi.org/10.15517/dre.v15i3.16266

Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Silogismos de Investigación*, *1*(08). Recuperado de http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53

Rodríguez, M. (2009). *La ciudad, lugar de encuentro*. Recuperado de http://fundaciondemuca.com/public_files/79/libro_la_ciudad.pdf

Romero, R. R. (2005). *¿Cultura y desarrollo?¿ Desarrollo y cultura?: Propuestas para un debate abierto. Serie Desarrollo Humano N˚9*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001440/144076s.pdf

Romo, H. L. (1998). La metodología de la encuesta. En J. Galindo (Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 33-74). México: Addison Wesley Longman.

Rosales, M. (2014). *Los lencas nuestra mitología no salvadoreña*. San Miguel, El Salvador: Editorial Ito.

Royo, A. (2004). La ocupación del pacífico sur costarricense por parte de la compañía bananera (1938-1984). *Diálogos: Revista electrónica de historia*,*4*(2). Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=43940207

Rubio, E. (2005). *Reflexiones sobre el concepto de Desarrollo Sostenible, sus antecedentes y algunos apuntes para el momento presente (y futuro).* Trabajo presentado en XVI Congreso de Estudios Vascos: Bilbao. Resumen recuperado de https://www.eusko-ikaskuntza.org/es/publicaciones/colecciones/congresosestudiosvascos/articulo.php?o=16764

Ruby, J. (1991). Speaking for, speaking about, speaking with, or speaking alongside—An anthropological and documentary dilemma. *Visual Anthropology Review*, *7*(2), 50-67. DOI: 10.1525/var.1991.7.2.50

Ruiz, J., & Ispizua, M. A. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana: Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Sáenz, J. F. (2010). Reyes y costumbres: El sistema normativo de Copán. Revista *Estudios*, (23), 210-227. Recuperado de http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/22894/23113

Sanahuja, J. A. (2007). Regionalismo e integración en América Latina: balance y perspectivas. *Pensamiento Iberoamericano*, 75-106. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872515

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en investigación. Fundamentos y tradiciones.* McGraw-Hill.

Sandino, R. (2004). *Granada la desgranada*. Granada, Nicaragua: Ediciones de PAVSA.

Sandner, G. (1976). Cot de Oreamuno. *Revista Geográfica de América Central*, *1*(4), 53-90.

San Martín, J. (1999). *Teoría de la cultura*. Madrid, España: Síntesis.

Sánchez Carrero, J. (2008). *Pequeños Directores: niños y adolescentes creadores de cine, vídeo y televisión.* Sevilla, España: Aconcagua Libros.

Santos, M. A. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Investigación en la Escuela*, (20), 23-38. Recuperado de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/20/R20_2.pdf

Scribano, A. O. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros Editorial.

Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. *Gaceta Ecológica*, (55), 14-20. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/539/53905501.pdf

SICA. (2012). *Política Cultural de Integración Centroamericana 2012-2015.* Recuperado de http://cuentasatelitecultura.go.cr/wp-content/uploads/Pol%C3%ADtica-Cultural-de-Integraci%C3%B3n-Centroamericana-2012-2015-CECC-SICA.pdf

Solórzano, J. C. (2000). Descubrimiento y conquista de Costa Rica 1502-1575. En A. Botey (Coord.), *Costa Rica, estado, economía, sociedad y cultura: Desde las sociedades autóctonas hasta 1914* (pp.67-112). San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Soriano, J. (2007). Las nuevas reglas de la etnografía de la comunicación *Portal de la Comunicación InCom-UAB*. Recuperado de http://www.portalcomunicacion.com/uploads/pdf/30_esp.pdf

Tedlock, B. (2002). *El tiempo y los mayas del altiplano*. Fundación YAX TE'.

Tejeira, E. (2007). *Panamá, guía de Arquitectura y Paisaje*. Panamá: Consejería de Obras Públicas y transportes.

Toffler, A. (1999). *La Tercera ola*. España: Plaza y Janés

Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Toledo, España: La Muralla

Úbeda, S. (2016). Límites y posibilidades de la práctica del cine etnográfico desde la antropología visual. Revista de humanidades, (28), 197-215. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5457425

UNESCO. (1982). *Declaración de México sobre las políticas culturales*. Recuperado de http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf

UNESCO. (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.* Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO. (2003). *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540s.pdf

UNESCO. (2005). *Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales.* Recuperado de http://www.iedf.org.mx/sites/DDHH/convenciones/17.pdf

UNESCO. (2009). *Informe Mundial de la UNESCO: Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755S.pdf

UNESCO. (2010). *Una nueva agenda de políticas culturales para el desarrollo y la comprensión mutua. División de Políticas Culturales y Diálogo Intercultural.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002147/214747s.pdf

UNESCO. (2013). *Culture: key to sustainable development. Hangzhou International Congress I China*. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/culture-and-development/hangzhou-congress/

UNESCO. (2014a*). Declaración de Florencia*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002303/230394s.pdf

UNESCO. (2014b). *Hacia un un plan de acción conjunto de los mecanismos y organismos de integración de la CELAC especializados en Cultura.* Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/San-Jose/pdf/CELAC_PPT_Costa_Rica17Julio2014.pdf

UNESCO Oficina Multipaís para Centroamérica y México. (2015). *Youth poverty alleviation through tourism and heritage en Centroamérica*. San José, Costa Rica: UNESCO.

UNESCO en español. (9 de julio de 2015). El Camino de la Juventud. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=FsskceBsD7c

UNESCO en español. (6 de octubre de 2015). Cortometrajes "Batambal". [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=LQm-Sccc7RA

UNESCO en español. (6 de octubre de 2015). Cortometrajes "Recuerdos de mi viejo". [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=rb6nS4aqqdw

Valadez, J. M. (2013). ¿Qué es una formación socrática? Paideia, parresía y buen uso de la razón. *Revista Filosofía UIS*, *12*(1), 85-97. Recuperado de http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistafilosofiauis/article/view/3514/3632

Vallespir, J. (1999). Interculturalismo e identidad cultural. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (36), 45-56. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118044

Van Akkeren, R. (2000). El baile-drama" Rab'inal Achi": sus custodios y linajes de poder. *Mesoamérica*, *21*(40), 1-39. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2431392

Van Akkeren, R. (2003). *Chi raqan unimal tz'aq unimal k'oxtum*: *Rabinal en la historia, memoria del diplomado cultural*. Guatemala: Museo Comunitario Rabinal Achi.

Vanhulst, J., & Beling, A. E. (2013). Buen vivir: la irrupción de América Latina en el campo gravitacional del desarrollo sostenible. *Revista Iberoamericana de Economía Ecológica*, *21*, 1-14. Recuperado de http://www.raco.cat/index.php/Revibec/article/viewFile/280848/368512

Vargas, H. O. (2010). Máscaras centroamericanas: estudio de casos La Conquista, El Toro Guaco y Diablitos Boruca. *Cuadernos de Antropología*, (20), 1-17. Recuperado de http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/antropologia/article/viewFile/2003/1970

Vargas, L. (1992). *Técnicas participativas para la educación popular*. San José, Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.

Vasallo, M. (1999). La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas. *Diálogos de la Comunicación*, *56,* 12-27. Recuperado de http://dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/56-revista-dialogos-la-investigacion-de-la-comunicacion.pdf

Wagua, A. (2011). *En defensa de la vida y su armonía*. Recuperado de http://www.gunayala.org.pa/En%20defensa%20de%20la%20vida%20y%20su%20armonia.OK.pdf

Walsh, C. (2013). Interculturalidad y (de) colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Visão Global, 15*(1-2), 61-74. Recuperado de http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/3412/1511

Wood, S. (2003). La Moskitia desde adentro. Aspectos históricos, antropológicos, lingüísticos y culturales. Honduras.

Zecchetto, V. (2002). *La danza de los signos: nociones de semiótica general*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Zirión, A. (2015). Miradas cómplices: cine etnográfico, estrategias colaborativas y antropología visual aplicada. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (78), 45-70. Recuperado de http://148.206.53.234/revistasuam/iztapalapa/include/getdoc.php?id=1809&article=1877&mode=pdf

VI. ANEXOS

ANEXO 1. ENTREVISTAS A EXPERTOS

1.1. ENTREVISTA A MONSTERRAT MARTELL, RESPONSABLE DE CULTURA DE LA UNESCO

Montserrat Martell es responsable del Programa de Cultura de la UNESCO en la oficina de la sede San José (oficina Multipaís para México y Centroamérica), la cual estuvo a cargo de tres programas conjuntos del Fondo Español para los Objetivos del Milenio, uno en la Costa Caribe de Nicaragua, otro en un barrio marginal de San José (Desamparados) y un tercero en la totalidad del territorio de Honduras.

1. ¿Cómo aborda la oficina de UNESCO en San José el concepto cultura y desarrollo?

Cuando hablamos de cultura y desarrollo estamos hablando de una oportunidad importante de contar con recursos para invertir en cómo articular ese binomio cultura y desarrollo. Hablo de invertir y no gastar. Eso fue lo que hicimos, invertir en cultura para que después se pudieran generar efectos duraderos y para poder empoderar a las comunidades.

El proyecto de la Costa Caribe de Nicaragua tuvo que ver con siete pueblos (si incluimos a los mestizos): los pueblos indígenas y afrodescendientes de

mayangna y miskitos en el norte; los rama y ulwa en el sur (indígenas); y los garífuna y creole (afrodescendientes).

Es muy diferente armar un proyecto de cultura en este contexto de diversidad cultural, que en un barrio marginal de Costa Rica donde hay una población de colombianos y nicaragüenses en su mayoría y población costarricense, pero ahí estaba el interés. El binomio cultura y desarrollo no solo se relaciona con etnicidad. Está relacionado con las formas de vidas de grupos humanos, formas de vida de pensamiento, de bienestar, diferentes concepciones de lo que significa la familia, la salud, la educación, porque son grupos que tienen necesidades culturales diferentes.

El binomio cultura y desarrollo está asociado con el tema de las necesidades culturales. ¿Qué necesidades culturales puedo tener yo, qué necesidades culturales puede tener el otro? ¿Qué necesidades culturales puede tener mi grupo étnico en relación con otro grupo étnico? Estamos hablando de necesidades culturales para lograr un bienestar que va más allá de lo puramente economicista del desarrollo. Estamos hablando de estar bien, bienestar.

El otro programa, el de Honduras, abarcó todo el territorio. Estuvo basado en mapear la realidad cultural con los hondureños a través de la creación de un sistema de información cultural. Es el único que existe en Centroamérica y se nutre de las diferentes localidades hondureñas que tienen infoculturas. Eso es cultura y desarrollo. Que un país pueda mostrar su diversidad cultural a su gente a través de las personas que son portadoras de cultura, portadoras de tradición, pero también a través de los jóvenes, y de ver cómo esos jóvenes incorporan su esencia cultural en creaciones modernas, actuales.

Entonces, la cultura es algo vivo. Por lo tanto, cultura y desarrollo quiere decir cultura y bienestar, cultura para el bienestar, pero una cultura viva, dinámica, que se transmite, que se muestra con orgullo, genuina y que se atreve a ser genuina, a pesar de todas las influencias culturales que puede recibir a través de los medios de comunicación.

En Costa Rica el tema de cultura y desarrollo está muy relacionado con el tema de los conflictos raciales que puede haber entre los distintos grupos, la mirada hacia el otro, hacia lo diferente, y hacia lo que soy. En el caso de Desamparados había una problematica muy fuerte de delincuencia juvenil, de desempleo juvenil, de deserción escolar, de embarazo precoz, o sea, una juventud

maleada, en dificultad, que se topaba además con la cuestión de la diversidad cultural: juventud nicaragüense, juventud colombiana, juventud costarricense, qué tienen en común y qué diferencias hay entre ellas.

Estuvimos trabajando con esas poblaciones el tema del sentido de pertenecer al lugar donde se vive, independientemente de la nacionalidad. En UNESCO pensamos que uno es de donde vive. Aunque viva tres meses es de allí, allí come, allí se relaciona, allí trabaja. Si partimos de eso podemos partir de la construcción conjunta de un bienestar. Estuvimos trabajando en un proceso, primero mapeando. Es muy impotante el tema del mapeo, porque a veces hablamos de diversidad cultural como algo abstracto. Hablamos de diversidad cultural como si fueran diferentes caras, diferentes colores, ojos, cabellos. La diversidad cultural es algo que no es abstracto, y no hay que transformarlo en un cliché. La diversidad cultural un hecho. Es cuando por ejemplo yo me monto en un bus aquí en Costa Rica y voy al lado de un nicaragüense. Estoy en una situación en la que veo diversidad cultural (yo además soy de fuera). Es un hecho con el que convivimos todos los días.

Y eso es cierto tanto en Waspam (norte de Nicaragua), como en Tegucigalpa, como en el centro de Desamparados. Cómo trabajamos ese hecho para que permita un enriquecimiento cultural sin borrar diferencias. Tampoco tengo necesidad de forzar la interlocución. No puede ser un proceso forzado, porque vamos a despertar fantasmas.

2. Desde esta perspectiva, ¿es lógico unir identidad cultural y audiovisual etnográfico?

Sí, por que lo que tiene que permitir un proyecto de cultura y desarrollo es despertar esa curiosidad por el otro. Y despertar esa curiosidad en el sentido de que el otro me puede enseñar algo, sin forzarlo.

Entonces todas las medidas que sirvan para visibilizar esa diversidad cultural mostrando que cada uno de los grupos tiene su lugar, tiene su rol, tiene su historia, tiene sus tradiciones, sus comidas, su forma de vestir, su forma de concebir el buen vivir; eso nos enriquece como humanidad. Entonces, por un lado, el mapeo y, por otro, hacer partícipes a los portadores de la diversidad culturales de expresar en qué son diferentes y dónde están los puntos de encuentro conservando lo genuino. Porque si perdemos lo genuino, perdemos la diversidad

cultural. La diversidad cultural tiene diferencias, pero la diferencia no nos ha de asustar.

En los sistemas de información cultural hace falta documentar los procesos. Hacen falta vídeos, hacen falta fotos, hace falta dar la palabra, permitir la expresión, pero desde una mirada inteligente, que es la mirada de las personas que graban, que filman, que ven. No una mirada estereotipante, cliché, de yuxtaposición de diferencias, de colores, de formas, sino una mirada diferente que permita mostrar lo que está debajo de esa diversidad cultural, las conexiones buenas y malas. Sacar esas conexiones y ver si podemos crear conexiones culturales cada vez más constructivas.

3. ¿Es necesaria entonces una especialización del comunicador (etnógrafo) para la realización de un trabajo adecuado?

Creo que sí. Las imágenes emanan de una subjetividad y sus conexiones. La mirada externa hacia una diversidad cultural y su comportamiento puede ser enriquecedora para quienes se sienten mirados también. Es importante la mirada especializada, porque detrás de quien quiere observar o mirar está la intencionalidad, aparte de sus capacidades técnicas y su formación profesional, que no se encuentra siempre en las comunidades.

Es importante ver el rol de UNESCO en la forma de acompañamiento a una reflexión de cuál es mi intención al recoger información sobre una práctica cultural que está en peligro de desaparición, cual es mi intención cuando grabo ancianos hablando rama o tuahka, que son lenguas en peligro en Centroamérica. ¿Qué intención tengo yo como investigador? ¿La de mostrar bichos raros que hablan cosas raras? ¿o la de dignificarlos, devolverles una imagen de ellos mismos que ellos nunca hubieran pensado que se pudiera dar? No deja de haber magia en el hecho de que ellos puedan verse ante una cámara haciendo esas reflexiones.

Por la experiencia de la UNESCO en proyectos de revitalización cultural de grupos que tienen ese problema de reconocimiento de lo propio como algo valioso, algo que cuenta, algo que suma, algo que puede aportarle a la creatividad humana, ellos tienen dudas sobre eso. La intencionalidad detrás de la cámara los puede ayudar a reconciliarse con sus identidades y a dignificarlas.

4. ¿El objetivo final sería el de ampliar la mirada de la comunicación y enfocarnos en más diálogo, más participación, es decir, los fines que persigue la comunicación para el desarrollo?

La presencia de la cámara nunca es neutral, forma parte del proceso. Entonces hay que ver cómo la cámara contribuye y no dificulta que un proceso de intercambio cultural, de transmisión cultural se dé, y se dé de una forma que sea auténtica, porque la autenticidad cuesta. La autenticidad es un término ambiguo, porque todo cambia, todo se transforma. Es como un mito la autenticidad, pero no deja de ser interesante trabajar con ese mito. La cultura rama tiene su esencia. Es cambiante, pero ha de mantener su esencia, porque si no mantiene su esencia desaparece el sentido de la cultura.

Se puede vestir de muchas formas la cultura, por ejemplo, a través del cine, de la música, de la comida, de la forma de vesitr, de los cuentos, de las leyendas, de lo que se hace, de lo que no se hace, del bien y del mal. Todo eso son formas de interpretar la esencia. ¿Pero el ser rama qué es? Eso es lo que la cámara debería buscar en cada uno de esos esfuerzos de buscar la magia que hay detrás de cada una de esas expresiones de la diversidad cultural.

5. ¿Es factible hoy por hoy en Centroamérica una etnografía compartida en el campo de la producción audiovisual para el rescate de la identidad?

Es muy fácil decir sólo ellos pueden verse, pueden analizarse. La dificulad está en el diálogo, en ese espacio entre los dos o los varios entes comunicadores. Es en el espacio de convergencia donde está la dificultad, no en los espacios aislados. A mí me asustaría más bien dejar que de forma endógena, cerrada, cada uno de estos grupos se mirara el ombligo y entra en una especie de autovaloración que puede exacerbar sentidos de pertenencia que pueden resultar destructores hacia otras comunidades o hacia sí mismos. Entonces yo creo que una cosa no quita la otra. Puede haber miembros de la comunidad que tengan la posibilidad técnica, que puedan aprender a manejar los instrumentos y trabajar el tema de la intencionalidad.

Yo no creo que la panacea sea decir hagan lo que quieran como ustedes quieran porque solo ustedes saben porque nosotros somos ajenos a la comunidad. Es una forma fácil y peligrosa de ver las cosas, sobre todo en el área de cultura. En cultura nos cuesta hablar mucho de identidades, porque la identidad separa, la identidad crea guetos, marginaliza y genera actitudes violentas ante lo

que es ajeno. La identidad se encierra y da vueltas y no llega a ningún lado. Entre dos, mejor. Ahí está el desafío de la identidad cultural. Dónde está ese espacio de conexión entre las culturas, que no invalida las culturas, pero que tampoco exacerba tendencias a excluir, a creerse mejor o a ser ahora la población que fue vulnerada y que se cree con todos los derechos.

6. ¿Es Centroamérica es un territorio propicio para trabajar en este sentido?

Cuando llegas a Centroamérica y enciendes la televisión y empiezas a pasar canales difícilmente te vas a encontrar con la diversidad cultural que realmente hay. ¿Dónde están las imágenes sobre esa Centroamérica diversa? Porque diversa es, extremadamente. Pese a lo pequeño de los países hay una gran diversidad étnica, cultural, lingüística, patrimonio cultural físico o inmaterial... hay mucho patrimonio arqueológico. Es una región que es como si tuviera sus tesoros culturales bajo tierra. Los tiene enterrados. Entonces se trata de sacarlos a la luz, como todo el patrimonio arqueológico que tienen, que es extraordinario. Igual está el patrimonio inmaterial, está "enterrado", hay que sacar tierra, hay que mostrarlo y creo que la cámara es una herramienta muy valiosa para hacerlo, estableciendo un diálogo con los interlocutores y ofreciendo la cámara como un instrumento de diálogo entre ellos.

Además desde afuera, las imágenes de Centroamérica suelen ser de desastres, de violencia, etc. Es decir, que desde dentro no se ven las diversidades de Centroamérica y tampoco desde fuera. Y el mismo centroamericano no reconoce su propia diversidad, el hecho de que tiene sangre negra, indígena, española, china... Hace falta poder explorar toda esa diversidad.

7. ¿Qué contribuciones puede hacer el audiovisual etnográfico en este contexto?

La forma más clásica en la que se ha trabajado la diversidad cultural es documentándola, mostrándola. La cuestión es cómo se muestra, con quién y para qué la muestro. Eso es lo que se tiene que preguntar quien está detrás de la cámara, para no mostrarlo como algo del pasado y que está muerto. Mientras se pueda rescatar es que está vivo y lo que hay que rescatar es la vida.

Y de esa vida voy al tema de la innovación. De dónde saca la inspiración el artista (centroamericano) actual para pintar, para hacer películas, imágenes, ins-

talaciones, música... Todo este trabajo sobre el rescate y sobre desenterrar la diversidad cultural y mostrar que está viva tiene que ver con las potencialidades de un pueblo de innovar sobre lo propio. Porque si no conozco lo propio difícilmente me va a servir de inspiración, para innovar, para crear, para generar servicios y productos culturales nuevos. Porque si mi raíz, si mi fuente, es Centroamérica, yo voy a tener un valor agregado frente a cualquier otro artista, que no es centroamericano. Yo voy a ser diferente. Voy a proyectar, desde mi esencia centroamericana, que voy a mostrar con diferentes productos, que pueden ir desde la moda, el diseño, los alimentos, los sabores, lo bello, ¿cómo se genera belleza? De lo que estamos hablando es del potencial que tiene Centroamérica considerando toda esa diversidad de expresiones culturales y esa riqueza cultural de generar productos nuevos con una esencia centroamericana y, por tanto, diferente de la que se puede encontrar en otras regiones del mundo. Y posicionarse en ese nicho de las industrias culturales implica que la inspiración surja de esa esencia centroamericana que es diversa.

8. Además, en un momento de crisis como el actual, ¿pueden verse a las identidades de los pueblos originarios como una oportunidad para salir de la misma?

Sí. Además es una oportunidad en un momento de crisis en el que los modelos son difíciles de encontrar, basados en esa diversidad cultural. A mí me llama la atención que durante mucho tiempo se ha considerado el hecho de que solo se vive bien en los países desarrollados. ¿A quién se le ha ocurrido eso? Cuando vives en Centroamérica te encuentras a muchas personas que viven bien desde una perspectiva propia. Ese es el mensaje que hay que darle a Centroamérica, que puede inventar su propia forma de desarrollarse a partir de lo propio. Porque los demás modelos desde fuera se están cayendo. Entonces, mejor volver a lo propio e innovar.

9. ¿Qué aportaciones más relevantes ha generado, en su opinión, la experiencia de audiovisual participativo en el sur de Costa Rica?

El gran valor agregado de la experiencia ha sido darle la oportunidad a la comunidad de expresar sus ideas, necesidades y expectativas. Los audiovisuales son materiales subjetivos, cuentan cómo entienden ellos su cultura, cómo la quieren cuidar. Reafirman que la cultura tiene un valor y supone una toma de conciencia de qué queremos hacer con ella. Aparte de un valor simbólico o espiritual, tiene un valor económico hacia un bienestar. La clave de esta puesta en va-

lor ha sido la horizontalidad en la manera de trabajar, mediante estrategias de un desarrollo no impuesto desde afuera.

Por otro lado, la reciente selección de una de las películas (Batambal) en un festival internacional supone que esa realidad concreta trasciende, se conecta con el mundo, supone un orgullo de los propio que a su vez se pone en común, se comparte.

10. ¿Hacia dónde deben dirigirse acciones futuras en este campo?

Hay que seguir profundizando en esta línea de trabajo. Ha sido un ejercicio exitoso, provocador, porque no ha visibilizado figuras institucionales de autoridad, sino a la propia comunidad. No ha sido el tradicional producto institucional, sino otro distinto, hecho desde la perspectiva del rol y contribución que cumple la comunidad en el rescate y revitalización del patrimonio cultural.

Hay que seguir trabajando en espacios de negociación de este tipo, que las instituciones cedan espacios de expresión en la comunidad para mejorar las "reglas del juego" a nivel local, es decir que grado de o "gobernanza" de la cultura se le otorga a cada sector. Esa es la clave y el gran hallazgo de la experiencia en el sur de Costa Rica: los audiovisuales sorprenden a todos esos sectores: a las autoridades nacionales, a las autoridades locales, a las propias comunidades participantes... porque fomenta un entusiasmo antes no logrado, un entusiasmo para seguir adelante en la construcción colectiva de ciudadanía. Los audiovisuales han supuesto un antes, durante y después de un proceso, por lo que es fundamental seguir adelante en la valoración de sus aportes al desarrollo de la vida cultural en la comunidad.

Los audiovisuales, por lo tanto, son un instrumento para la cohesión social, porque están hechos en contextos en conflicto. Hay que seguir en esta línea. Hay que aplicar esta metodología a todos los proyectos, no solo de índole cultural, porque el ser humano está siempre inmerso en la cultura. Hay que juntar intereses comunitarios para que los proyectos sean exitosos. Y hay que fortalecer la difusión de este tipo de experiencias, y me refiero a difundir no solo los audiovisuales, sino también la metodología. En definitiva, hay que convencer a las autoridades a que inviertan en comunicación *antes* y no solo después de los proyectos, como hacen a menudo con fines de mera visibilidad.

1.2. ENTREVISTA A DANIEL GARCÍA, DIRECTOR DE LA FUNDACIÓN DEMUCA (AECID)

Daniel García es el director de la Fundación para el Desarrollo Local y el Fortalecimiento Municipal e Institucional de Centroamérica y el Caribe (DEMUCA) y ex responsable de la Unidad de apoyo para América Latina de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

1) La coyuntura de crisis en la cooperación, ¿es una amenaza o una oportunidad para el futuro? ¿Como se inserta el componente cultural en ese marco?

La amenaza está compuesta por las cosas no bien hechas que impide crear condiciones para promover los derechos de las personas y para crear sistemas democráticos más participativos, donde las colectividades se sientan parte activa y protagonistas de esos procesos, y que se sientan beneficiarios.

Para hacer un desarrollo inclusivo, un desarrollo basado en derechos humanos, que tenga en cuenta los problemas de rezago de grupos, de personas o de colectividades que puedan representar el 50 por ciento o más (mujeres e indígenas), y que en general todo el engranaje institucional contribuya a esto, se requiere un cambio de mentalidad y eso no se logra con los proyectos de cooperación, ni con las políticas de desarrollo, sino con un cambio de mentalidad en todos los sectores, como los partidos políticos, las agrupaciones, las organizaciones internacionales...

En la cooperación internacional ha habido una relación clientelar, promovida por los países donantes, que han generado este tipo de modelo y ello no ha contribuido a introducir una visión general diferente.

2) Esa alusión a un cambio de paradigma, ¿es una respuesta a un momento de crisis?

La crisis ha roto paradigmas. Ha roto algunos presupuestos con los que veníamos trabajando. Y sobre todo ha roto inercias, es decir prácticas que se hacían sin mucho pensamiento o con pensamiento superfluo, porque era reactivo, o lleno de retórica y seguían un poco el hilo de las cosas, pero la crisis ha acelerado una necesidad de cambio de práctica, porque la carencia o reducción de los recursos presupuestarios ha hecho que muchos actores se retiren del escenario. Esto hay que analizarlo despacio, porque desde alguna perspectiva puede ser po-

sitivo. Por ejemplo, el clientelismo y el hecho de políticas de cambio en algunos países para promover un desarrollo más inclusivo debería ponerse ahora en manos de los actores nacionales.

3) ¿Lo local, sigue siendo una apuesta en la cooperación?

Lo local ha estado siempre presente, primero como absentismo o ausencia significativa de las instituciones de la masa crítica del desarrollo (que tiene que ver con la presencia del Estado, las políticas públicas, etc.), porque ha sido el ámbito donde se han concentrado la pobreza y la emigración masiva hacia territorios de expectativas frustrantes o donde se han desarrollado nuevos problemas (como la emigración a las periferias de las ciudades).

Lo local es la otra cara de lo nacional, cuyas políticas de alguna manera redundarán a su vez en lo local. Lo que hay que plantear es qué definimos por desarrollo local y qué significa esto en un ordenamiento jurídico democrático.

4) Lo local, para repercutir en lo regional... porque, en Centroamérica se sigue hablando de integración...

Sí, la integración está ahí, pero su proceso es muy débil. Se ha revitalizado, ha cambiado un poco su enfoque respecto al modelo anterior de mercado común centroamericano, pero falta el consenso y la voluntad de emprender acciones efectivas de integración. Como ocurre en Europa, el problema de la integración es un problema político, de integración de políticas. Si esto no se produce de una manera ordenada, sistemática y programada, los procesos de integración tendrán mucho de retórica.

5) En este proceso reflexivo, ¿cree que es oportuno volver la mirada a las identidades culturales de pueblos tradicionalmente invisibilizados como los indígenas o afrodescendientes? ¿Podemos sacar lecciones de ellos?

Hemos avanzado desde los modelos democráticos excluyentes liberales del siglo pasado o de principios del siglo XX (para temas culturales y sociales). Hoy los ordenamientos democráticos son más inclusivos y los desarrollos de las libertades han favorecido un proceso de visibilización de los excluidos y la necesidad de superar esto y la aparición de nuevos sujetos en el desarrollo de las sociedades. Hay que analizarlo desde diferentes contextos. No es igual la situación de Bolivia o de Ecuador, que la de Guatemala para los procesos de participación

política y gestión de la interculturalidad, con los problemas y desafíos que haya en cada caso.

Hoy no se puede pensar en una democracia de calidad que consolide procesos que no incluya esta visibilización y la participación efectiva -analizada en los diferentes contextos- de indígenas y afrodescendientes, así como de otros colectivos o enfoques de participación transversal (mujeres y jóvenes), que tienen demandas específicas y la potencialidad de convertirse en los actores genuinos del futuro. Por eso, son referentes importantísimos en el diseño de las políticas públicas.

6) En este contexto, ¿la comunicación puede cumplir un rol importante?

Es fundamental. El régimen o el sistema de la comunicación en las sociedades y en los sistemas políticos contribuye al avance, al retroceso o al estancamiento. Los medios de comunicación, los cauces por donde avanza la comunicación, facilitan o impiden, visibilizan o invisibilizan situaciones, distorsionan o contribuyen a la distorsión. La comunicación es esencial para los procesos democráticos y del desarrollo, si definimos la democracia como ese marco donde los derechos han de estar salvaguardados y promovidos, del desarrollo como inclusivo y no exlcuyente o diferenciador de la sociedad haciendo ricos cada vez más ricos y pobres cada vez más pobres.

La comunicación es una herramienta que tiene que ver con la eduacación, y no solo la formal, sino que es mucho más que eso. Y hay un debate en Latinoamérica sobre si los medios han de estar en manos privadas o tiene que haber otro control de los medios y de los mensajes. Por eso, la comunicación es fundamental.

7) Su respuesta permite concebir a la comunicación como una herramienta para la reflexión y el diálogo de la cooperación en un momento de crisis. ¿Percibe la cooperación esta dimensión?

Cada vez se ha venido dando más relevancia a la importancia de la comunicación, pero insuficiente. Las modalidades de hacer comunicación y de ponerla a un servicio estratégico y que no sea un fin en sí misma, no se ha dado del todo y hay que darle la vuelta.

Una de las conclusiones de los 25 años de la cooperación española es que después de este tiempo la sociedad española no conoce, no dimensiona, no se ha apropiado de la cooperación española, y lo que hace la AECID. Hemos generado quizá una visión de sesgo humanitario, tipo DOMUND. Se ha desarrollado una proyección, una comunicación pobre, precaria. Por lo tanto, ha habido un problema de comunicación, tanto de concepción como de instrumentación, y de establecer una relación clara entre los objetivos del desarrollo, así como del proceso de implicación en ello.

8) Los canales de la comunicación han evolucionado y ahora son convergentes. ¿Cree que el audiovisual es vigente para impulsar procesos de comunicación para el desarrollo?

No solo es importante, sino que en este momento es imprescindible. Yo estoy implicado en la celebración de los 25 años de la AECID para dar cuenta de lo que se ha hecho y cómo se ha hecho en distintas áreas y sectores. Esto no debe ser solo un relato documental que se archive, sino que debe ser una herramienta como el audiovisual que se traslade a la web, que se convierta en un producto que circule y que exista un plan de acciones ligadas al acercamiento a distintos agentes.

9) ¿Podría servir el audiovisual para acercar la realidad de los objetos del desarrollo a los gestores de la cooperación?

A mí me gusta leer documentos, pero hoy en día no hay tiempo, y tampoco lo tienen los responsables de la cooperación. La imagen es importante para quien no tiene tiempo de leer. Así pueden tener muy a la mano un diagnóstico, una valoración o una propuesta que se deriva de un producto audiovisual.

Hay que seguir innovando y adecuando las herramientas a los objetivos. A veces se presentan imágenes de realidades dramáticas de pobreza, catástrofes, etc. hechas para sensibilizar a gente a la que quieres reclamar, movilizar voluntades a través de las emociones. Pero esto no nos dice por qué se ha producido esto. Necesitamos respuestas para evitar esas catástrofes. Necesitamos saber qué factores tengo que atacar para que eso no se vuelva a dar. Quien hace estos productos los hace en función de sus intereses y propósitos. Lo que quiero es que la gente entienda lo que es el desarrollo local hacia el bienestar.

10) ¿Exige ello una especialización de quien hace los productos audiovisuales en procesos de rescate cultural y proyectos de desarrollo?

Por supuesto. Esto exige una revolución en los comunicadores y un cambio de actitud en los gestores para la producción de una serie de herramientas para que la gente sepa las causas verdaderas de los problemas. Eso no lo puede hacer cualquier comunicador, y tampoco lo puede hacer cualquier gestor. Exige un cambio de mentalidad.

11) Buscar respuestas a los problemas no resueltos en tantos años por la cooperación, ¿nos debe impulsar a mirar la forma de entender la vida de los pueblos indígenas y afrodescendientes?

Por ejemplo, a grupos humanos que viven en situación de aislamiento, se les intenta sacar de esa situación e incorporarlos al mundo "real", al ámbito formal en el que se mueve nuestra sociedad. Igual ocurre con otros grupos que no viven en situación de aislamiento pero que tienen diferencias culturales, a los que se pretende incorporar a nuestros procesos y actitudes, sin asumir que el protagonismo de su desarrollo y emancipación individual y colectiva ha de estar protagonizado por ellos y nosotros ser facilitadores de ese proceso. Y que, evidentemente, aquello de que todas las culturas son iguales, supone asumir que las políticas y prácticas con las que gestionamos, está basado en los principios de la dominación política y social y la supeditación de grupos culturales a políticas que no promueven la inclusión social, sino la mercantilización de la vida política democrática.

12) ¿El objetivo final de la cooperación y de la comunicación sería que los países y las comunidades asuman sus propios procesos de desarrollo?

El proceso de incorporación e inclusión de grupos tradicionalmente invisibilizados ha de estar en el plano de acompañar, no de tutelar. El acompañamiento es una expresión multifactorial. Un acompañamiento es una implicación, pero hay que analizar cada contexto.

13) ¿Cómo valora los aportes de la inclusión del audiovisual participativo para el rescate y revitalización cultural en el sur de Costa Rica?

En primer lugar, ha sido un ejemplo de abrir espacios de encuentro y concertación con otras instancias como la UNESCO, algo importante hacia logros

comunes desde la coordinación interinstitucional. En segundo lugar, ha sido un esfuerzo conjunto para provocar un cambio en la mirada de la comunicación en el ámbito del desarrollo y la búsqueda de un enfoque de acercamiento a la realidad más inclusivo, más integrado, con una mentalidad más horizontal. Hoy en día es importante trabajar metodologías novedosas, como la educomunicación y entenderlas como una oportunidad de optimizar recursos a través de dinámicas creativas.

Por otro lado, a menudo nos encontramos con que el sistema actual no ayuda, más bien contraviene, a conseguir los propósitos que se plantean las declaraciones de los organismos internacionales. Por eso, más que nunca, la importancia de encontrar nuevos enfoques y herramientas para la dinamización sinérgica de conceptos como política, economía y cultura. El objetivo final es lograr un cambio cultural, perseguir el lema "si el otro es, nosotros somos". Más que en acciones, hemos de concentrarnos en procesos transformadores. En consecuencia, es fundamental investigar cómo se adaptan las herramientas de comunicación a los diferentes contextos en los que opera la cooperación internacional, con el fin de producir ese anhelado cambio cultural. La cultura es más importante que nunca, y en Centroamérica es también un elemento de integración, de lograr una región menos violenta, como mayores índices de equidad, justicia y diversidad. Una región abierta al mundo con su propia voz.

1.3. ENTREVISTA A LUIS PANCORBO, PERIODISTA Y ANTROPÓLOGO

Luis Pancorbo es periodista y antropólogo, ex director de la serie Otros Pueblos, de Televisión Española (TVE). A continuación, las respuestas que contestó al cuestionario que le enviamos por Internet:

1. En la actualidad, ¿se puede entender al audiovisual etnográfico como un género de investigación y de comunicación? ¿Está éste más cerca de la antropología o del periodismo? ¿Hacia dónde evoluciona más este tipo de productos? ¿Cuál sería su denominación actual más exacta?

No veo inconveniente en considerar al documental etnográfico un género que requiere investigación en el nivel preliminar (preparación, producción…) y que eso, investigar, continúa en fases posteriores, especialmente en el montaje o

edición. Una vez emitido por una cadena, o exhibido en una sala, o en un medio, incluso por internet, se ha producido la comunicación.

Hace muchos años que se separa el audiovisual antropológico académico del que está construido para ser emitido hacia un público televisivo, o lo más amplio posible, en cuyo caso los requisitos de captación a tiempo real de los eventos dejan de tener vigencia. Dado que el formato puede ser de reportaje, de documental, o de película o largometraje, lo que creo que se impone es el adjetivo etnográfico, o antropológico, según los casos.

2. ¿Es el llamado periodismo de viajes el nuevo sustituto de la tradicional antropología visual?

El viaje, como bien se sabe, es el medio para acceder a determinados países, gentes, realidades. Cuando el género se queda en la peripecia del viaje desde luego tiene poco que ver con algún intento etnográfico.

3. Si revisamos los clásicos, el cine observacional, el direct-cinema, el cinema-verité, etc., y reflexionamos sobre las realidades culturales de hoy, ¿habría que adoptar más un estilo que otro o la mezcla de varios de ellos?

Había, sin duda, una cierta antropología en el cinéma-vérité y su ambición de plasmar la realidad tal cual. Pero no es sólo eso. Hay una interpretación, y una crítica, y un bias (que dirían los anglosajones) o sesgo, que si es antropológico impedirá que prime la narrativa estética, o el arte estetizante, el desahogo de sentimientos y pulsiones del realizador, la busca del espectáculo a toda costa… Hay que dar la voz, o mejor, la palabra, a los otros… No obstante hay fronteras en todo esto que se cruzan en todas las direcciones.

4. La mayoría de autores, usted entre ellos, cuestiona la existencia de la objetividad en el audiovisual etnográfico ¿Cuál sería entonces la actitud deseada del etnógrafo para cumplir con el principio ético de su labor comunicadora?

La objetividad químicamente pura se produce en algunos experimentos de laboratorio. También pertenece a un reino arcangélico o paranormal. Generalmente se impone la mirada, una forma más suave de llamar al punto de vista. La cuestión es, creo, que tu mirada no arrase la de los otros. Y mucho menos tu ideología, si la tienes.

5. ¿Qué cuidados epistemológicos debe tenerse en consideración al realizarse el audiovisual etnográfico?

Una vez estudiado, investigado el tema, y considerado el material, antes de su edición, hay que pararse un momento a reflexionar: es el momento culminante pues hasta entonces los cortocircuitos, la entropía, todo eso ha podido producirse cuantiosamente. En el momento de escribir con la edición (con los fotogramas, con los sonidos, con las palabras del texto en off, con los fondos musicales, con las entrevistas seleccionadas, el responsable de ese audiovisual ha de optar por una apuesta. La que le lleva, por ejemplo, a los muchos ejemplos de género documental etnográfico y antropológico, pero que le separa claramente de un magazine, de un musical, de un dramático… Es cuestión de estirpes distintas, eso ha de quedar claro de alguna manera.

6. Si algunos antropólogos defienden una combinación de las aproximaciones etic-emic a su campo de estudio, ¿es posible esto en el periodista etnógrafo? ¿Cuál es su opinión?

No veo inconveniente en que a veces se esté en lo etic, y otras veces en lo emic. Las fronteras existen, pero uno no ha de echarse más lindes encima. Ellos (los otros) se explican a sí mismos, pero también hay un observador que los explica con asepsia.

7. Desde una dimensión cultural y de aproximación al fenómeno del desarrollo: ¿Coincide con la idea que el fortalecimiento la identidad cultural puede contribuir al desarrollo humano? ¿Por qué?

Contra la proliferación del descaste cultural, porque se impone un patrón cultural ganador, incluso una o pocas lenguas occidentales vehiculares y dominantes, hay que volver una y otra vez a la vieja idea de la diversidad, de la pluralidad humana. Me admira la variedad de conchas y de orquídeas, cómo no va a hacerlo en mayor medida la existencia de culturas diferentes, de lenguas para expresar el mundo de otra manera. Ya está todo bastante igualado para que se dé un paso más y acabemos robotizados sin matiz alguno.

8. ¿Cree que es posible la producción de videos etnográficos para su aplicación en procesos de desarrollo cultural? ¿Cree que es una herramienta útil para la diversidad cultural y la conservación del patrimonio? ¿Por qué?

No sólo me parece una buena idea, sino absolutamente imprescindible tener y aplicar un método audiovisual a cualquier interacción cultural, a cualquier programa de desarrollo. Lo primero que habría que hacer es grabar todo lo que se pueda antes de que se altere o desaparezca.

9. ¿Condicionan las nuevas tecnologías la evolución de la cultura y de la forma de producir productos audiovisuales? ¿por qué?

Lo único que compruebo es que las nuevas tecnologías facilitan mucho la labor. Recuerdo cuando íbamos pertrechados con latas de película de 16 mms, que daban escasamente para 10 minutos. Y a cargar otro chasis. Llegadas las seis de la tarde o tenías un pequeño flash (que podía durar cinco minutos), o una hoguera tremenda para hacer cuatro planos, o no podías trabajar hasta la mañana siguiente.

10. ¿Qué cuidados han de tenerse para mantener el concepto de audiovisual etnográfico sin sentirse seducidos por otras narrativas basadas más en la excitación del espectador que en la investigación antropológica propiamente dicha?

Yo creo que el que tiene la suerte de acercarse a una realidad interesante, distinta, la de los otros, ya tiene mucho ganado. Es el tema, la gente, la humanidad en algún aspecto o rincón que se escudriña, qué más se puede pedir. Si uno tiene vocación artística, entonces que la persiga y mejor si es al estilo de Buñuel, tan brillante es *Tierra sin pan* como *El ángel exterminador*.

ANEXO 2. RELACIÓN DE AUDIOVISUALES ETNOGRÁFICOS DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN Y SUS ENLACES WEB

En este anexo, se enumeran los audiovisuales etnográficos que han sido realizados para la presente investigación en sus diferentes niveles de abordaje y dimensiones de educomunicación, para facilitar su búsqueda en Internet, si bien su relación completa se encuentra en la sección de "Referencias".

Todos los audiovisuales son de la autoría del doctorando, bien en su preparación completa o bajo su dirección y coordinación. En todos hubo una labor investigativa (de índole etnográfica) de campo y una posterior etapa de retroalimentación con diferentes públicos sobre la base de su visionado.

Dimensión informativa:

Los guardianes del tiempo:
https://www.youtube.com/watch?v=9XPAECNrQds

Lébuna libágari garífuna:
https://www.youtube.com/watch?v=30Lh64WmHO4

Chichicastenango, la cuna del Popol Vuh:
https://www.youtube.com/watch?v=Co0-doF5lJc

La Pasión según las historias del Quiché
https://www.youtube.com/watch?v=bX7qqbWkpjY

La danza-teatro prehispánica del Rabinal Achí:
https://www.youtube.com/watch?v=OCKzEcqBseU

El Yurumein de Livingston:
https://www.youtube.com/watch?v=u-OpuxUEQzI

Emprendimiento en torno a la arqueología:
https://www.youtube.com/watch?v=WCaMzCjFWjc

Revitalización indígena en Cacaopera:
https://www.youtube.com/watch?v=CaXFmfi5EJs

Tlamemes de barro negro en Guatajiagua:
https://www.youtube.com/watch?v=tuWD_1BG_8w

Recuperando el idioma nahuat-pipil:
https://www.youtube.com/watch?v=sqgp5URhSss

Rituales de Panchimalco:
https://www.youtube.com/watch?v=Ded3W0TpMAM

Rescate artesanal en Nahuizalco:
https://www.youtube.com/watch?v=2Zckfq2RnwM

El Guancasco, herencia inmaterial de Lempira:
https://www.youtube.com/watch?v=qPX9OovtvZE

El Baile del Garrobo, patrimonio que agoniza:
http://www.nciwebtv.tv/H5/index_video.php?i=5858

Talladores de Copán en la Atenas del Nuevo Mundo:
https://www.youtube.com/watch?v=1C0V-7e-_4s

Cosmovisiones en La Mosquitia:
https://www.youtube.com/watch?v=ReQQUIlp6Q8

Granada y León, patrimonio, poesía y creatividad:
https://www.youtube.com/watch?v=7gb9HwKXARk

El Güegüence o Macho Ratón, emblema nacional:
https://www.youtube.com/watch?v=mI07YlInu00

Creoles en el corazón del Caribe (Mi cultura encierra un tesoro):
https://www.youtube.com/watch?v=RkjBLUxjhXU

La identidad, el oro de Rama Cay (Mi cultura encierra un tesoro):
https://www.youtube.com/watch?v=RkjBLUxjhXU

Legados de espiritualidad huetar en Cot:
https://www.youtube.com/watch?v=FcEqQh-Tq64

El boyeo y la carreta, huellas de idiosincrasia campesina:
https://www.youtube.com/watch?v=prXov6kIoFE

Simbolizaciones en la revitalización cultural brunca:
https://www.youtube.com/watch?v=QEJ6eldRu4M

Recuperando Panamá Viejo:
https://www.youtube.com/watch?v=l1sv8Oqn0jU

Cultura y reinserción social en el Casco Antiguo:
https://www.youtube.com/watch?v=M_E1_6SI4WA

Ritual Congo en las fortalezas de Portobelo:
https://www.youtube.com/watch?v=qb18Cr3qOvc

Guna Yala, archipiélago mitológico:
https://www.youtube.com/watch?v=-9-PVS9Qdw4

Los guloyas, teatro cocolo-danzante:
https://www.youtube.com/watch?v=NGGl9ZA8bqc

Congos de Villa Mella: los veintiún cánticos del Espíritu Santo
https://www.youtube.com/watch?v=ONGh_MKc1CI

Educomunicación afrodescendiente:
https://www.youtube.com/watch?v=cPkn7h6hh2k

Tesoros líticos en el valle del Diquís:
https://www.youtube.com/watch?v=v0D2v4h4qDc

Dimensión relacional:

Palpando nuestro tesoro
https://www.youtube.com/watch?v=fSGJNMNR3PI

En busca de nuestro patrimonio inmaterial
https://www.youtube.com/watch?v=TNF-YnIxwAo

Compartiendo nuestro trabajo de campo
https://www.youtube.com/watch?v=3oqbUNnTm1g

Dimensión pedagógica:

Tesoros de Osa
https://www.youtube.com/watch?v=AC51VLOfjKM

Recuerdos de mi Viejo
https://www.youtube.com/watch?v=rb6nS4aqqdw

Batambal
https://www.youtube.com/watch?v=LQm-Sccc7RA

ANEXO 3. ABORDAJE DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA Y CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA EN LOS TALLERES PARTICIPATIVOS EN EL SUR DE COSTA RICA

Para la dimensión que hemos denominado pedagógica, se realizó un trabajo específico de educación mediática en el que se pretendió medir las dimensiones que sugiere Ferrés (2007, p. 103):

1. El lenguaje: conocimiento de los códigos que hacen posible el lenguaje audiovisual y capacidad de utilizarlos para comunicarse de materia sencilla pero efectiva; capacidad de análisis de los mensajes audiovisuales desde la perspectiva del sentido y significación, de las estructuras narrativas y de las categorías y géneros.

2. La tecnología: conocimiento teórico del funcionamiento de las herramientas que hacen posible la comunicación audiovisual, para poder entender cómo son elaborados los mensajes; capacidad de utilización de las herramientas más sencillas para comunicarse de manera eficaz en el ámbito de los audiovisual.

3. Los procesos de producción y programación: conocimiento de las funciones y tareas asignadas a los principales agentes de producción y las fases en

las que se descomponen los procesos de producción y programación de los distintos tipos de productos audiovisuales; capacidad de elaborar mensajes audiovisuales y conocimiento de su trascendencia e implicaciones en los nuevos entornos de comunicación.

4. La ideología y los valores: capacidad de lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales, en cuanto representaciones de la realidad y, en consecuencia, como portadores de ideología y de valores; capacidad de análisis crítico de los mensajes audiovisuales, entendidos a un tiempo como expresión y soporte de los intreses, de las contradicciones y de los valores de la sociedad.

5. Recepción y audiencia: capacidad de reconocerse como audiencia activa, especialmente a partir del uso de las tecnologías digitales que permiten la participación y la interactividad; capacidad de valorar críticamente los elementos emotivos, racionales y contextuales que intervienen en la recepción y valoración de los mensajes audiovisuales.

6. La dimensión estética: capacidad de analizar y de valorar los mensajes audiovisuales desde el punto de vista de la innovación formal y temática y la educación del sentido estético; capacidad de relacionar los mensajes audiovisuales con otras formas de manifestación mediática y artística.

Es decir, implícitamente estuvo en todo momento presente la importancia de formar sujetos críticos para la recepción y construcción de mensajes con medios audiovisuales: "...(críticos) también de la misma comunicación educativa. Destinatarios que no acepten acríticamente nuestros mensajes (...) analicen las informaciones e interpretaciones que les presentamos" (Ferrés, 2007, p. 178).

En los talleres, se impartieron conocimientos teóricos y prácticos sobre las siguientes materias:

- Conceptos básicos de composición de imagen.
- Elementos teóricos y técnicos para la realización de buenas fotografías.
- Análisis de comprensión de mensajes y competencia mediática.
- El encuadre, la luz, el color, los significados de la imagen.
- Leyes básicas de realización cinematográfica y videográfica.
- Conceptos básicos de producción.
- Las técnicas de la publicidad.

- Los movimientos de cámara.
- Los géneros de la comunicación audiovisual.
- La redacción del guión, la filmación y el montaje.

Los talleres fueron altamente participativos. Contaron con espacios para el análisis de mensajes audiovisuales y prácticas en grupo para el aprendizaje y la apropiación de los conocimientos impartidos, así como la puesta en común de propuestas de producción por parte de los jóvenes, que prepararon tres cortometrajes diseñados por ellos mismos y realizados con el apoyo del equipo de capacitación y facilitación.

A continuación se expone la sistematización de las metodologías y el desarrollo de los talleres celebrados en Palmar Sur y en la comunidad de Cañablancal (aledaña al sitio arqueológico Batambal):

DESARROLLO DEL TALLER EN PALMAR SUR

Participantes (todos jóvenes, entre los 14 y los 26 años de edad): Esteban González, Kimberly Figueroa, Wendy Núñez Rojas, Shirley López Silva, Shelsy López Silva, Adriel Guzmán y Tiffany Jara.

Los jóvenes reflexionaron en torno a las siguientes preguntas:

a) Por qué es importante el patrimonio arqueológico?

Los jóvenes ven al patrimonio arqueológico como una parte importante de la historia, y que además puede brindar una oportunidad de desarrollo económico en la zona. Además reconocen como la declaratoria de las esferas y los sitios arqueológicos han desencadenado una serie de capacitaciones, lo cual es de suma importancia para ellos.

b) La importancia del emprendimiento

La idea de planificar sus propios negocios y el encadenamiento de los mismos les parece relevante para su futuro. Se realiza un resumen de la experiencia anterior en los talleres del JPT, donde a través de la investigación de diferentes aspectos, que muchas veces se dejan de lado por ser propios de la cotidianeidad; se podían formar planes o ideas de distintos negocios.

c) ¿Por qué me gusta el vídeo y la foto?

De forma generalizadas los jóvenes no poseían conocimientos técnicos sobre estos aspectos, sin embargo, para todos forman parte de su diario vivir a través de la televisión y el uso de los celulares. Para ellos es de suma importancia como medio de expresión.

Actividad 1: CREATIVIDAD

Estimular la creatividad mediante la búsqueda de objetos considerados mágicos para los participantes en el taller. Algunos ejemplos destacables de los significados que les dan:

La jícara: por su utilización a la hora de alimentarse.

Piedra y coco seco: para hacer fuego. En el pasado su uso era mágico.

Madera: por sus múltiples usos, entre ellos, construir un refugio.

Dos rocas: Instrumento musical. Al chocar, producen ruido.

Actividad 2: MÍMICA

Se dividió a los participantes en dos grupos, los cuales debían presentar de forma muda, una serie o película, la cual debía ser adivinada por el otro grupo. Por medio de dicha actividad se pretendió ejercitar la forma de narrar historias, la importancia del trabajo en grupo, y de elementos claves que nos hacen imaginar.

Actividad 3: RECUERDOS DE LA INFANCIA

Cada participante dibujó un recuerdo de su infancia y lo narró a los demás describiendo solo lo que se ve; los otros participantes estaban con los ojos cerrados y trataron de imaginar la escena del relato. Por medio de este ejercicio los jóvenes identificaron la importancia de los sonidos y los ejes narrativos en todo relato; lo que es una parte inherente de lo que sería la película a desarrollar.

Actividad 4: RECUPERANDO HISTORIAS

1. Contar una historia en grupo: los y las participantes de pie y en círculo construyen una historia a partir de las ideas que haya dicho su compañero o compañera que le precedió. A partir de dicha actividad se pretendió abordar la

importancia del trabajo en grupo para distintos propósitos, así como las ideas básicas al construir y narrar una historia.

2. Abordar la importancia central de la historia en los relatos o narraciones audiovisuales. En esta actividad cada participante presenta su historia. Han de tener en cuenta el patrimonio cultural o natural de la zona.

Los elementos que compartieron los relatos fueron:

- El **tren** en **movimiento** en su pasado estuvo cubierto de mucha importancia

- Personas apreciando el **paisaje** (río, resplandor del atardecer)

- El **abandono** del tren cuando el puente se construyó, y su nueva faceta de atracción

- Las **esferas**, elemento del **pasado** que es muy importante en el **presente** para la atracción de turismo.

- El **puente** asociado al **progreso**, importante para la **comunidad**.

- El **tren,** ahora **estático,** ya **no funciona**, solo es una **atracción**.

- El Camino de Mulas. Cuentan cómo Fray Alonzo de la Calle utilizó ciertos caminos para viajar por distintas zonas del país y Panamá. O conquistadores, como Juan Vázquez de Coronado, y por otras personas que luego poblarían la zona sur. También cuentan la historia de la Iglesia católica de Palmar Sur, dedicada al Sagrado Corazón de Jesús.

Las fiestas se realizan el 4 de octubre. Es una estructura hoy declarada patrimonio, de tipo victoriana. Las mujeres de alto rango de la compañía bananera eran las que participaban de los ritos. El primer cura se llamó: Samuel Smith. Dentro de la iglesia se ubican imágenes traídas de España e Italia. La madera que se utilizó fue extraída de los bananales.

Un actor importante para la investigación que realizó Shirley fue el señor Rigoberto Montes. Él ha rescatado gran parte de la historia del pueblo.

Ejemplos de exposición:

Adriel

Narra un recuerdo de su niñez	Cuando él tenía 8 años su familia se vino a vivir a Palmar Norte. Su abuelo, de nacionalidad alemana, tuvo curiosidad sobre las esferas, y preguntó a las personas sobre la historia de las esferas. Ellos le narraron que las habían fabricado los indígenas, Además su abuelo dice haber escuchado un relató sobre la existencia de un camino conformado por las esferas. Si lo sigues, al final del camino encontrarás mucho oro; sin embargo nunca lo encontraron porque muchas esferas las movieron y extrajeron durante la explotación bananera.

Considera que tiene suerte de vivir aquí y poder conocer las esferas, pues otras personas de zonas alejadas no tienen esa oportunidad.

Kimberly

Cuenta como su mamá vivía en San José, y se vinieron al sur hace 20 años.	Su mamá le contaba que cuando era pequeña vendía frutas de la finca, mango, mamones, bananos, etc; a los pasajeros en el tren que iban hacia Golfito.

Cuando su mamá nació ya estaban construyendo el puente; y en su adolescencia su madre ya cruzaba por el puente para ir al tren (finales de los 50) y vender las frutas.

Antes de la existencia del puente, las personas cruzaban el río por medio de un bote, tipo canoa.

Los caseríos de Palmar norte, tenían muchos asentamientos indígenas; sus abuelos eran indígenas y ella se identifica como tal.

Además cuenta sobre algunas estructuras arquitectónicas del pueblo, como: el cine Victoria, cuyas butacas hoy se encuentran en la Iglesia Católica de Palmar Norte manejado por chinos; La Terraza, salón de baile. Cuenta además que su madre no sabe mucho sobre las esferas, su abuelo le decía que tenían un misterio.



Figura 97. Esquema de identificación de la idea y el conflicto en el proceso de alfabetización mediática para la caracterización de los personajes.

ACTIVIDAD 5: Lluvia de ideas. Desarrollo y final de la historia

1. Se extraen los elementos en común de sus historias:

i. Esferas
ii. Tren
iii. Puente
iv. Viajes
v. Indígenas
vi. Naturaleza
vii. El pasado, los recuerdos
viii. auto reconocimiento de la identidad cultural

También se empiezan a dilucidar los personajes presentes en las historias:

ix. niños
x. padres
xi. abuelos

2. Desarrollo de las historias. Elementos.

El futuro: objetivo final del esfuerzo por conseguir un desarrollo social y económico a través del patrimonio cultural.

El presente: como la investigación y las preguntas que se realizan para re descubrir el pasado y nuestro entorno.

El pasado: a través del patrimonio que tenemos ahora, tangible o intangible.

3. El grupo de jóvenes se reúne al frente de todas las cartulinas con las ideas centrales y los conflictos de las historias individuales, para tratar de construir una en común.

Se establece que el hilo conductor de la narración va a ser el dialogo de un niño que le pregunta a su abuelo sobre la historia de su pueblo. Durante el relato de su abuelo aparecen regresiones.

4. A partir de este hilo conductor se establecen los personajes de la historia y sus características

- Abuelo: sabio, pura vida
- Niño: curioso, chispa
- Mamá: valiente, fuerte

Tarea: a partir de los personajes y las historias, se debe construir un relato que se convertirá en la película final. Se deben traer construcciones de diálogos, así como pensar en las locaciones.

5. Trazo básico de la historia

b. abuelo y el niño en una casa, en una mecedora,
c. le muestra la época bananera: tren, casas
d. le muestra el puente, el abuelo trabajó en la construcción
e. le muestra las esferas
f. el camino de las mulas

ACTIVIDAD 6 : Construyendo nuestras historias

1. **Escultura viviente:** los jóvenes representan elementos de su cultura que son de suma importancia. La escena representa personas llegando al pueblo a través del camino de mulas y un abuelo explicando a su nieta sobre las esferas, mientras la madre de la niña está cocinando.

2. **Revisión de la tarea, se trata de hacer un avance de la historia:** Se definen las locaciones; así como de las regresiones que se habían propuesto en la sesión anterior. Con el fin de enriquecer las líneas narrativas y consolidar las características y motivaciones de los personajes.

Como elementos comunes en las descripciones de los jóvenes se encuentran los siguientes:

a. La película debe girar alrededor de un niño que pregunta a su abuelo sobre la historia del pueblo.

b. El abuelo puede ir a ciertos lugares para explicar al niño, o bien se pueden utilizar regresiones, cápsulas de tiempo (flash backs).

c. Una de esas regresiones giraría alrededor de la inmigración de personas de distintos lugares a la zona, mostrando la composición multiétnica del Osa.

d. Una idea del inicio puede ser que el niño ve a las esferas, y emocionado va donde el abuelo para que le cuenta la historia de las mismas y su pueblo.

3. **Definición del objetivo y público meta del producto a**: Los participantes discuten acerca de este tema, y algunas ideas fueron:

a. Recalcar la historia del distrito

b. Que pueda ser utilizado como producto cultural

c. Que sea dirigido a la población del lugar, más que al turista. Pues los últimos se van…en cambio "nosotros" nos quedamos.

d. A la comunidad en general. Creen que para muchos adultos la producción podría jugar con sus recuerdos, y a la vez estimularlos a contar sus historias a los más jóvenes.

Un aspecto importante es que los jóvenes reconocen que muchas de las personas que viven en Palmar desconocen la historia de la comunidad, por lo que se plantea el siguiente objetivo general:

- Documentar la historia de la comunidad de Palmar, para que sea mostrado a las personas que residen en el lugar.

4. **Proceso participativo:** Se establecen las historias que serán presentadas en un flash back:

a. La llegada: personas llegando al pueblo utilizando el camino de mulas.

b. Época Bananera: una escena de una persona trabajando en la compañía e interactúa con una señora que vende frutas.

c. Esferas: abuelo trabajando para la bananera, limpia el terreno y en esa acción encuentra una esfera.

d. Regresión dentro de la Regresión: alguien con las esferas

5. Lluvia de ideas. Desarrollo y final de la historia.

- Niño ve en Facebook el anuncio de la declaratoria de las esferas.
- Niños jugando, uno ve que alguien pega un afiche sobre la declaratoria de las esferas.
- El niño corre donde su abuelo a preguntar sobre las esferas y por tanto sobre la historia del pueblo.
- Niño se convierte en guía y utiliza la camisa de emprendedores de oro.

Consideraciones finales:

Los jóvenes deciden que todos actuaran en la película. Esteban será el personaje principal, junto a don Rigo que será el abuelo que contará la historia.

A partir de toda esta construcción general, se realiza el siguiente cuadro donde se especifican las secuencias, las escenas, los recursos, locaciones, personajes y además una columna donde aparece un cronograma de grabación, así como los participantes.

DESARROLLO DEL TALLER EN CAÑABLANCAL (BATAMBAL)

Participantes: Juan Bautista Navas, Fidelia María Gómez, Miriam Rodríguez y Joselin Rodríguez.

Estas personas son habitantes de la comunidad de Cañablancal. A diferencia del taller de Palmar Sur, hay que destacar la ausencia de buena parte de los jóvenes que en un principio había mostrado iterés en participar, quizá existió un poco de temor o desconocimiento, actitud que en un principio supuso una limitante, pero que se modificó una vez realizado y proyectado (devuelto a la comunidad) el cortometraje.

Éste suscitó un interés y demanda de seguir haciendo otros similares. Cabe destacar la participación de Juan Bautista Navas (líder comunal), las señoras Fidelia Gómez y Miriam Rodríguez (quienes trabajaron activamente en la configuración de los diálogos) y la niña Joselin Rodríguez.

ACTIVIDAD 1: Recuperando nuestras historias:

Se realiza una auto presentación de cada uno de los participantes así como del equipo facilitador. Juan Bautista Navas reconoce la importancia de la recuperación de las tradiciones indígenas, pues muchos de los pobladores de Batambal tienen raíces Borucas y/o Térrabas como es su caso.

A los participantes se les realiza la siguiente pregunta: ¿Cuál es el origen de Batambal?

Se narra cómo la comunidad de Caña Blancal, antes también llamada Cañaveral, y recientemente conocida como Batambal, se funda a partir de la reubicación de familias damnificadas por el huracán César en el año 1995. Es hasta el año 2002 que se repartieron 17 parcelas y 35 lotes de granjas familiares a los

damnificados. Al principio no existían los servicios de agua potable y de luz eléctrica lo que atrasó aún más la llegada de las familias al poblado.

Muchos de los pobladores provienen del poblado también llamado Caña Blancal, entre Vergel y Palmar Norte, pero también existen familias que llegaron de otros lugares afectados por el huracán y a quienes no conocían hasta el momento de las reparticiones.

Un aspecto interesante de la narración es que el terreno donde se ubica el aitio arqueológico Batambal, fue repartido como granjas familiares familias. Sin embargo, el Museo Nacional, al darse cuenta de lo ocurrido, entra en discusión con el IDA, y a las familias a las que se les habían asignado dichos lotes debieron reasignarles nuevos lugares. Actualmente residen aproximadamente 70 familias, 150 habitantes, y entre el 50% y 60% tienen raíces indígenas.

1. Dibujando nuestra comunidad. Los participantes dibujan su comunidad, con aspectos no solo de infraestructura, sino también con espacios relacionados a historias, muchas de ellas de carácter fantástico. Un aspecto interesante es la presencia de estas historias en el sitio arqueológico Batambal.

A continuación se describen dichas historias:

a. Las primeras familias que llegaron a la comunidad, y que estaban cerca al sitio arqueológico, durante la noche de luna llena, escuchaban resonancia de tambores y flautas en el sitio, como si estuvieran haciendo una fiesta. Sin embargo, al otro día no se encontraban indicios de actividad alguna.

b. La presencia de niños que desaparecen por las calles, en las lomas, se observan como siluetas.

c. Las maestras de la escuela escuchaban voces y al salir no había nadie.

d. En los años 90 el Museo Nacional al llegar al sitio arqueológico, reciben ayuda de pobladores que eran indígenas.

e. Indio Venancio: era un personaje del pueblo, que se vestía de forma tradicional indígena, y que tenía poderes de sukia, o donde llegaban muchos curanderos, pues él los hospedaba. Se cree que vino de Grecia, y se quedó en el lugar. Se le achacan poderes mágicos y de curación, se le

reconoce por ser una persona desprendida. Se cree que visitaba una Ceiba de gran tamaño en el pueblo, y del árbol el recargaba sus poderes.

f. Las propiedades curativas de plantas como la albahaca y el zacate de limón, en los baños, la juanilama y las guayabas, en té, y otras muchas, eran muy utilizadas para curar distintas enfermedades.

g. Personas que caminan por sectores de la montaña, y se pierden, y llegan a un lugar rocoso y con guindos, sin explicación. En dichas zona se observan túneles, pero los cuales no tienen acceso.

2. Se observan 3 vídeos, uno de Don Cristino, líder indígena de Boruca quien relata una historia sobre los chanchos de monte; el segundo es de Don Rafael de Boruca quien es maestro mascarero; y el Grupo de Danza Noncuanxá (La Cola del Mono), hijos de don Ismael de Boruca. Con estos videos se pretendió mostrar a los participantes distintas formas de representar historias de carácter cultural.

3. Se les realizaron las siguientes preguntas con el fin de obtener algunos elementos que puedan ser plasmados en la película: Si ustedes, a los participantes, vieran una película sobre su comunidad, que imágenes, paisajes o elementos cotidianos tendrían que salir en la misma para que se sientan identificados? De que se debería hacer una película de la comunidad, como se la imaginan?

Ante esta pregunta se describen los siguientes aspectos:

- Los amaneceres de la comunidad: aves y aullidos del mono congo.

- Amanecer campesino: mujer cocinando con leña, moliendo maíz y haciendo tortillas, alimentando gallinas y cerdos, alistando niños para la escuela. Preparando un desayuno campesino al hombre para que se va a recoger los siembros y cosecha a la parcela, siempre acompañado de su lima y machete. Desayuno: pinto, tilla, natilla y huevo frito.

- Tomas del delta o valle del Diquís y del mar, desde el sitio arqueológico.

- Fauna y naturaleza; además de la neblina que muchas veces cubre la comunidad.

- Tomas del área de conservación, el tanque, las tomas de agua.

- Personas que se encargan de las fugas de agua y los que trabajan en las obras, para el acceso de la comunidad.

- Tomas del sitio arqueológico, calzadas, estructuras, y de lo que se ha encontrado en el sitio. Además de las personas que se encargan de darle mantenimiento al sitio.

- Recreación del sitio. Dándole forma a alguna estructura, recreación de restauración. Haciendo que se está reconstruyendo una esfera.

4. Pregunta: ¿Qué escena ven ustedes, los participantes, en esa película que vincule la comunidad con el sitio arqueológico?

- Que los visitantes lleguen al sitio y donde por medio de un sistema de Turismo Comunitario, se les puedan ofrecer distintos servicios, desde guías con la información arqueológica, hasta comidas, artesanías, tradiciones y costumbres propias de su vida campesina. También se les puede llevar a lugares con belleza natural.

5. A partir de dichos ejercicios se realizó un resumen con los aspectos ya descritos, y que según los participantes de la capacitación, debían aparecer en la película. Además, a partir de dicha síntesis se trató de desarrollar una historia coherente con su principio, desarrollo y final.

- Amanecer
- Mujer que prepara alimentos y da de comer a los miembros de la familia y a los animales de la granja
- Campesino o campesina que se prepara para ir al campo a trabajar
- Faena campesina: instrumentos y el trabajo
- Viaje familiar por la comunidad: ríos, montaña y el sitio arqueológico.
- Recreación del sitio arqueológico, cómo estaban en el pasado, una reconstrucción de cómo se veía el sitio.
- Tambores, música, ocarinas
- Niños que desaparecen
- Indio Venancio, la representación de un curandero o sukia
- Plantas medicinales, baños con plantas

- Lugares mágicos que aparecen y desaparecen, perderse en la montaña.
- El árbol de ceiba, como mágico

6. A partir de esta información el equipo facilitador explica brevemente que la historia se compone de:

   a. la idea central: como el motor de la historia
   b. situación o el conflicto: algo que pasa y hay que resolver
   c. solución: es como se resuelve esa situación.

7. Con esta información, se deja como tarea formar una lluvia de ideas con todos los elementos y lo que se quiere contar en la película, a través de una historia.

8. Público meta y objetivo:

Los participantes quieren que el público principal sea la comunidad; para que los habitantes reaccionen con un deseo de superación, de que valoricen más la cultura propia y el sitio arqueológico. Buscan crear una mayor integración entre todos.

Crear la reflexión entre los pobladores: Para generar ingresos a partir del turismo, se necesita dar a conocer las cosas buenas que tiene la comunidad: "Si no decimos, no hablamos, no se puede dar a conocer" (Don Juan Bautista).

ACTIVIDAD 2: Definiendo personajes

1. Se repasan los elementos construidos en las capacitaciones anteriores, acerca de qué es lo que se debería presentar en la película; así como el objetivo principal que es el rescate y la revitalización de la cultura.

1. Personaje principal: persona como don Juan Bautista, que trabaja en su comunidad en diferentes proyectos que ayudan a su desarrollo, así como en la conservación de las fuentes de agua locales. Además trabaja en las labores del campo y conoce sobre el sitio arqueológico Batambal gracias a su trabajo con el Museo Nacional. Don Juan Bautista accede a ser el personaje principal de la película.

2. Se construye un primer boceto de la historia:

El personaje principal que trabaja en la comunidad y se le presenta un problema:

- Como guía turístico, no informa bien sobre el sitio, o bien es un huaquero (persona que se dedica a expoliar los bienes patrimoniales); a partir de esta situación, el personaje tiene una llamada de los ancestros a la conciencia, por medio de sueños extraños, donde aparezcan elementos como los tambores y los diablitos (tradición de los indígenas térrabas y borucas). A partir de esto el personaje se empieza a enfermar, pues los ancestros le castigan, y él acude a otra persona para que le cure por medio de medicinas naturales. Al final lo que le transmiten los ancestros es que él tiene que transmitir lo que es realmente su cultura, y para ello debe investigar. Así se denota el cambio de una persona que no hacía las cosas bien, a otra que trata de revitalizar su cultura y conservarla.

3. A partir de este primer relato se incluyen elementos:

- El personaje principal es un huaquero, que descubre un sitio con esferas, Quiebra esferas en busca de oro.
- La naturaleza pierde al personaje,
- Apariciones en los sueños de una mujer en el sitio arqueológico que le invita a buscar a otra mujer para que le cure de manera tradicional
- Que debe cambiar su vida y cuidar el sitio y la naturaleza; cambio del personaje: ya no destruye el sitio, si no que ahora lo cuida y lo enseña a los turistas; la aparición de niños. También se puede incluir el canto del Chompipe Negro, que interpreta un señor de la comunidad.

4. Se definen algunas personas de la comunidad que podrían ser personajes de la película:

- Don Rubén
- Don Guillermo Montero esposo de doña Fidelia: autor del corrido el Chompipe Negro
- Joselyn, la niña

5. También se empiezan a vislumbrar algunas de las localizaciones:

- Sitio arqueológico

- Parcela de Elidier, donde existe un sitio arqueológico, donde se podrían desarrollar las escenas de huaqueo.
- Locaciones con la exuberancia de la montaña y la naturaleza del lugar

6. Doña Fidelia, nos lee algunos diálogos que ella redactó pensando en la película. Los mismos se caracterizan por ser entre el personaje principal y su esposa, a la hora del desayuno, y donde sobresalen aspectos como: el almuerzo campesino, las labores campesinas, los sonidos de la mañana.

   La construcción de los diálogos con palabras propias de la comunidad, son de suma importancia para el audiovisual, y se le insta a doña Fidelia a proseguir con este papel de guionista.

7. A partir de toda esta construcción se desarrolla el cuadro general con las secuencias, la descripción de las acciones, los recursos necesarios y las locaciones, para las posteriores etapas de grabación y edición.



Figura 98. Momentos del proceso de educación mediática realizado en el sur de Costa Rica como parte de la investigación de la tesis doctoral

"Todo está dicho ya; pero las cosas, cada vez que son sinceras, son nuevas" (José Martí).

Esta tesis doctoral se terminó de escribir
en San José de Costa Rica en julio de 2016



Universidad de Huelva

Doctorado Interuniversitario en Comunicación
Departamento de Educación
Universidad de Huelva, 2016