

Universidad Austral de Chile

Facultad de Filosofía y Humanidades

Escuela de Antropología

Autorretratos Comunitarios:

**Una experiencia piloto de antropología visual
en Punucapa, X Región de Los Lagos, Chile.**

Tesis de grado para optar al título
de **Licenciado en Antropología**

Profesor Patrocinante:
Debbie Guerra Maldonado

AMPARO AGUIRRE CORTÉS
Valdivia, diciembre 2004.

Índice:

I. Introducción.....	p.5
Objetivos:.....	p.11
a)Objetivos Generales.....	p.11
b)Objetivos Específicos.....	p.11
II. El Escenario.....	p.15
1) Antecedentes territoriales:.....	p.15
1.1)Ubicación.....	p.15
1.2)Clima.....	p.16
1.3)Flora y Fauna.....	p.16
2) Antecedentes socioeconómicos y culturales: .p.20	
2.1) Historia.....	p.20
2.2) Población.....	p.22
2.3) Economía.....	p.22
2.4) Infraestructura:.....	p.24
2.4.1) Vías de acceso.....	p.24
2.4.2) Salud.....	p.25
2.4.3) servicios básicos.....	p.26
2.4.4) Educación.....	p.27
2.5) Tradiciones:.....	p.28
2.5.1) La Virgen Candelaria....	p.28
2.5.2) La Chicha de Manzana....	p.29

III. Antropología Visual:	p.31
1)Definiciones.....	p.40
2)Antropología Visual, arte y subjetividad....	p.49
IV. Hacia un concepto de autorretrato comunitario:.....	p.54
1)Teorías Antropológicas vinculadas a los autorretratos comunitarios.....	p.54
2) Alcances teóricos en tanto metodología.....	p.68
3) Autorretrato Comunitario como proceso.....	p.75
4) Autorretrato Comunitario como producto.....	p.81
V. Relaciones verticales y horizontalidad.....	p.87
VI. Lo intangible.....	p.92
VII. Lo urbano, lo rural.....	p.96
VIII. La Experiencia:.....	p.105
1) Metodología.....	p.105
1.1)Los talleres.....	p.106
1.2)Descripción de actividades.....	p.109
1.3)Postproducción de la serie de diaporamas.....	p.128
2) Experiencia Punucapa 2002.....	p.130
2.1) El origen.....	p.130
2.2) El terreno.....	p.131
2.3) Los/as niños/as.....	p.151
IX. Conclusiones.....	p.154
X. Anexos.....	p.166

Anexo N°1: Proyecto CONARTE.....	p.166
Anexo N°2: Entrevista Sra. Rosa.....	p.169
Anexo N°3: Pauta de trabajo "Historia Oral".....	p.176
Anexo N°4: Antecedentes empíricos: una narración personal.....	p.182
Anexo N°5: Guión de "La leyenda del carabinero de Punucapa".....	p.193
Anexo N°6: Guión de "Los barquitos de Punucapa"...	p.204
XI. Referencias Bibliográficas.....	p.214

A mis abuelos y mi hijo.

I. Introducción.

He titulado esta tesis "Autorretratos Comunitarios: Una experiencia piloto de Antropología Visual". Si bien la antropología visual es medianamente conocida¹, la noción de autorretrato comunitario no lo es en absoluto. Aunque como veremos a lo largo de esta tesis existen en la historia de la antropología visual y del cine documental, muchas experiencias con fines y métodos similares.

Para comenzar, el autorretrato es un retrato de sí mismo. Que sea comunitario significa que ese "sí mismo" es colectivo y que además corresponde a un espacio real o virtual particular, dentro del cual existen características culturales que han sido transmitidas a través de generaciones (o décadas, considerando la velocidad de los cambios culturales en el último siglo). Es decir, con elementos culturales propios² compartidos. Estos elementos forman parte

¹De hecho, Cristián Jure (2002) escribe su artículo con el fin de "reflexionar sobre las posibilidades y dificultades de incorporación de las representaciones visuales y medios audiovisuales en el campo antropológico" ya que "los medios audiovisuales eran considerados *un elemento nuevo* en la antropología de esta parte del mundo (Argentina)".

²En la definición dada por Bonfil Batalla (1992:116-118), elementos culturales son todos los componentes de una cultura que resulta necesario poner en juego para realizar toda y cada una de las acciones sociales: mantener la vida cotidiana, satisfacer las necesidades, definir y solventar problemas, formular y tratar de cumplir aspiraciones. Para cualquiera de estas acciones es indispensable la concurrencia de elementos culturales de diversas clases (materiales, de organización, de conocimiento, simbólicos y emotivos) adecuados a la naturaleza y el propósito de cada acción. Los elementos culturales propios son aquellos que la unidad social considerada ha recibido como patrimonio cultural heredado de generaciones anteriores y los que produce, reproduce, mantiene o transmite, según la naturaleza del elemento cultural considerado.

significativa de la identidad de quienes pertenecen a la comunidad.

El autorretrato comunitario es una forma de trabajar con las comunidades que busca reforzar su identidad plasmándola visualmente.

A través de la elaboración de un producto factible de ser mostrado, revisado, archivado, observado, compartido con la propia comunidad y con otros grupos culturalmente diferentes, se pretende promover y facilitar el establecimiento de relaciones interculturales horizontales.

Es en función de la utilidad de este autorretrato para la comunidad -una vez que ha sido terminado- que se trabaja desde la antropología visual, por cuanto permite entregar un producto cuyo lenguaje (visual o audiovisual) es de mayor accesibilidad para quienes han participado en la elaboración de dicho autorretrato. Esto es sumamente importante ya que el lenguaje es poder, en la medida en que permite transmitir significados, y por ende manipularlos.

¿Para que sirven los autorretratos comunitarios?

Esta Tesis postula que los autorretratos comunitarios sirven básicamente como medio de comunicación con nosotros y con los otros. Es una forma de constituir y reforzar sujetos colectivos en situaciones de exclusión o subordinación social, colaborando en el empoderamiento³ de dicho sujeto.

Se plantea que ser antropóloga profesional significa tener una preparación que permite realizar retratos con validez académica, sin embargo, las personas de las comunidades también pueden definirse, retratarse y mostrarse a través de un retrato elaborado por ellas mismas. El resultado es tan válido como el académico. Cambia la perspectiva, en vez de hablar sobre los *otros*, nos comunica un *nosotros*. En ambos casos podemos conocer al otro, pero a través de un lenguaje y un punto de vista completamente diferente⁴.

Entonces surge la inquietud respecto a cómo realmente ser un aporte para las comunidades, y lograr básicamente dos cosas:

- Un retrato en que el/la antropólogo/a tenga un papel más silencioso en cuanto a los contenidos, siendo

³ En el proceso de empoderamiento, quienes se encuentran en una posición social desfavorable buscan a través de diversas estrategias ocupar una posición de poder en el espacio público que les permita instalar y encontrar soluciones a sus demandas específicas. De esta manera, los grupos empoderados asumen una postura transformadora de la sociedad y se validan como grupo capaz de incidir en esas transformaciones.

⁴ Daniel Bertaux llama la atención sobre las implicancias que tiene tratar al hombre común ya no como un objeto que observar, que medir, sino como un informador mejor informado que el sociólogo (o antropólogo) que pregunta, pues -según este autor- ello supone “cuestionar nuestro monopolio y pretensión sobre los que descansa la legitimidad de la sociología como institución” (1993:169).

protagónica la voz de la comunidad que desarrolla el retrato de sí misma.

- Que el resultado del trabajo quede en sus manos y que sea atractivo, en un lenguaje directo y sencillo, factible de ser incorporado al sistema educativo de la comunidad⁵.

Ahora bien, ¿cual es la importancia de tener estos registros? En primer lugar, como ya se ha señalado, porque colaboran en la valoración - por parte de grupos que se encuentran en una posición subordinada- de su patrimonio cultural⁶, y en segundo lugar porque permiten mostrar la diversidad humana y promover el respeto entre grupos culturalmente diferentes.

Esta tesis es -en definitiva- la sistematización teórica de una experiencia práctica que reunió antropología visual, educación patrimonial, y expresión artística.

La experiencia fue un taller realizado -en conjunto con Bárbara Carstens⁷-, con los niños de una escuela rural de la

⁵ Ya sea en la educación formal de la escuela o la educación informal del hogar.

⁶ En la definición de Bonfil Batalla (1992:127), el patrimonio cultural es “un conjunto de elementos culturales propios que cada nueva generación recibe de las anteriores. No es un acervo inmutable, por el contrario, se modifica incesantemente, se restringe o se amplía, se transforma. Muchos elementos culturales del patrimonio heredado actual han sido incorporados a lo largo del devenir histórico mediante el proceso de apropiación”.

⁷ Antropóloga egresada de la Escuela de Antropología de la Universidad Austral de Chile, quién en su tesis “Talleres de arte infantil al rescate de la cultura local: experiencia de trabajo en las escuelas rurales de Los Pellines y Punucapa, Comuna de Valdivia, X región de Los Lagos, Chile”(2003) desarrolla los aspectos relacionados a la educación patrimonial y la creación artística.

décima región del sur de Chile, con los fondos conseguidos como proyecto ganador de un concurso municipal.⁸

El proyecto se llamó "Taller audiovisual para los niños de Punucapa"⁹. El resultado de ocho meses de trabajo fue una serie de tres diaporamas titulada "Historias reales y fantásticas de nuestra comunidad". Este audiovisual inspiró la noción de autorretratos comunitarios que aquí se desarrolla como



metodología antropológica. Es importante resaltar que la tesis que aquí presento surge a partir de este proyecto después de que ya ha sido realizado, por lo que se construye aterrizando las intuiciones e ideas personales que le dieron forma a la experiencia, y corrigiendo los errores que he visualizado posteriormente, después de la revisión bibliográfica, y con la perspectiva natural que da el tiempo.

Por ello, más que un relato etnográfico de la experiencia con el taller y una muestra de sus resultados, se intenta aquí llevar a cabo una reflexión que vincule la teoría

⁸ Concurso de Proyectos CONARTE 2002 de la Corporación Cultural Municipal de Valdivia.

⁹ Ver anexo N°1, en donde se encuentra la descripción, fundamentación y objetivos del proyecto.

antropológica con la práctica de esta disciplina desde una perspectiva que recoja la importancia de los contenidos culturales en la voz de sus portadores. Este es el caso, por ejemplo, de los movimientos de científicos sociales que trabajan con la historia local, particularmente con la historia oral y con las metodologías biográficas en general. De este modo se intenta situar al/la profesional en un papel secundario, no es el/la antropólogo/a quién a través de su investigación describe ("retrata") a un grupo determinado, sino que es la propia comunidad la que lleva a cabo este proceso. De este modo el/la antropólogo/a asume un rol de facilitador, procurando entregar herramientas que ayuden al grupo a retratarse a sí mismo, es decir, a realizar un autorretrato comunitario. Ocupa así la comunidad un rol protagónico, en el cual es a la vez objeto y sujeto de estudio.

La pregunta que orienta esta reflexión metodológica es ¿cómo colaborar, desde la antropología, al establecimiento de relaciones interculturales horizontales en el mundo global? Tengo claro que en este sentido mi trabajo es apenas un pequeño grano de arena - considerando las dimensiones gigantescas que tiene la desigualdad en tantos ámbitos de la vida social humana - pero ya somos mínimos en relación al

universo, ¿qué importancia tienen entonces los tamaños?, sólo espero que esta tesis contribuya a definir un marco teórico para la realización de nuevas experiencias enfocadas al fortalecimiento de la identidad y de la imagen positiva de comunidades rurales, grupos étnicos y todos aquellos sectores sociales que históricamente han estado subordinados a la sociedad mayor -y la cultura occidental globalizante-, y que entregue suficientes herramientas para respaldar el trabajo creativo desde la antropología.

Las diferentes partes que componen esta tesis pretenden atravesar distintos niveles de la realidad, ligando lo macro con lo micro, lo abstracto con lo concreto, lo general con lo particular.

El **objetivo general** de esta tesis es sistematizar teórica y metodológicamente una experiencia de antropología visual, a través de autorretratos comunitarios realizados en una comunidad rural de la provincia de Valdivia.

Para lo cual he trabajado en cuatro **objetivos específicos**:

- Describir los autorretratos comunitarios realizados en la localidad de Punucapa.

- Analizar la implementación de la metodología de autorretratos comunitarios en la localidad de Punucapa.
- Desarrollar el concepto de autorretrato comunitario vinculándolo a diferentes teorías antropológicas.
- Inferir usos y beneficios que se desprenden de la realización de autorretratos comunitarios para las comunidades.

Para comenzar, se entregan los antecedentes que conforman el escenario dentro del cual se va a trabajar, con una descripción de la localidad que incluye ubicación, clima, flora y fauna, historia, población, economía, infraestructura y tradiciones.

En segundo lugar se aborda la antropología visual a través de una breve reseña histórica que incluye la revisión de líneas de trabajo dentro de la antropología visual que considero relevantes, definiciones y enfoques, y la relación entre esta subdisciplina de la antropología y la subjetividad.

En tercer lugar se realiza un recorrido hacia el autorretrato comunitario como concepto; Desde su vinculación a diferentes teorías antropológicas (interaccionismo simbólico, cultura y personalidad, historia oral, y perspectiva autobiográfica,

por mencionar algunas); La investigación participativa y la investigación acción como marco que lo sustenta en tanto metodología; El análisis de su función psico-social como proceso; Y sus alcances en tanto producto.

En cuarto lugar se abordan las relaciones interculturales (estableciendo la existencia en éstas de dominación y subordinación) con el fin de ampliar el campo de acción de los autorretratos comunitarios.

En quinto lugar se desarrolla "lo intangible"¹⁰ que refiere a la subjetividad y la identidad de las comunidades rurales, subculturas urbanas y grupos étnicos, poniendo atención al rol que juega la educación, y al fenómeno de identidad negativa.

En sexto lugar se enmarcan los autorretratos comunitarios en las relaciones urbano-rurales¹¹, analizando la óptica de la "nueva ruralidad".

¹⁰ Es decir, los aspectos ideacionales que componen la realidad humana y que en definitiva posibilitan la existencia de dichas relaciones de poder

¹¹ Para el caso de ésta tesis, puesto que se basa en el trabajo realizado en una comunidad rural, sin embargo se considera que la metodología de autorretratos comunitarios es aplicable a diversos grupos que se encuentren en situación de subordinación.

En séptimo lugar se desarrolla la experiencia en terreno a través de una abstracción de la metodología que se utilizó en Punucapa, desglosada en los talleres, las actividades realizadas y la postproducción de los autorretratos. Luego de lo cual se entrega un relato descriptivo y reflexivo de la experiencia, que incluye el origen y los talleres realizados con los niños.

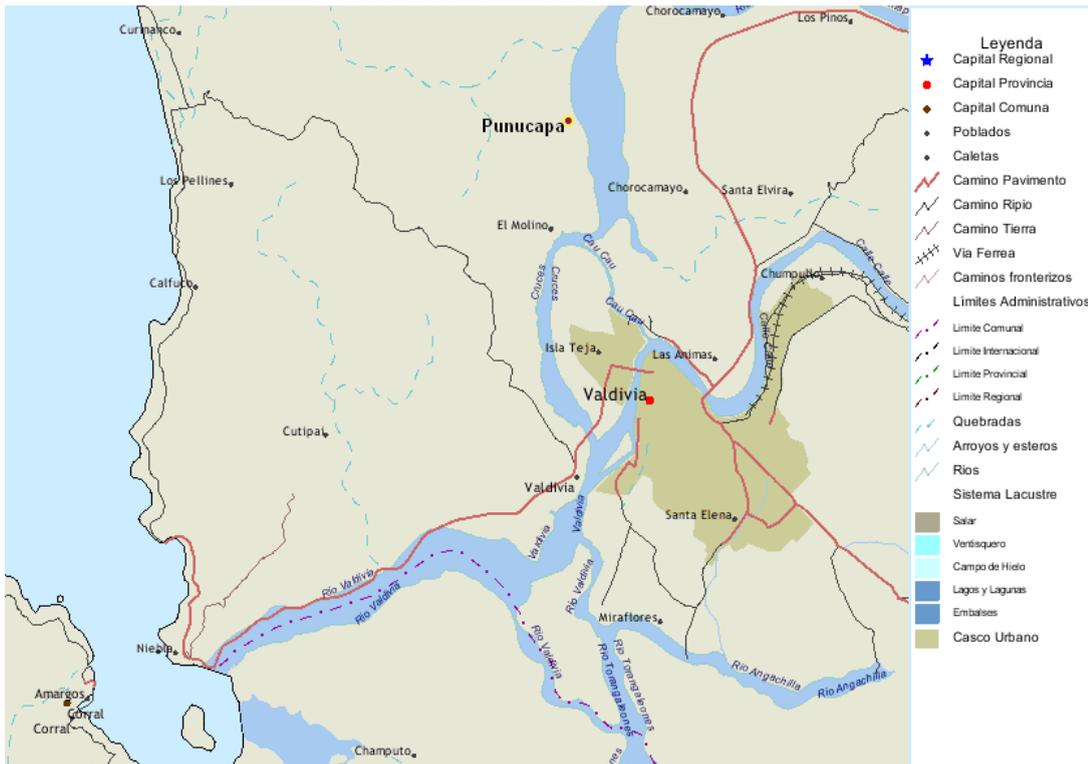
En octavo lugar se entregan las conclusiones de esta tesis con una reflexión respecto a cómo surge esta iniciativa y mi posición personal respecto al rol del antropólogo/a en relación al trabajo con las comunidades, además de una autoevaluación que pretende entregar todos los elementos que a la postre permitirán al lector interesado, realizar trabajos de esta índole en otras comunidades, optimizando las falencias que surgen de la experiencia expuesta aquí.

Finalmente se adjuntan siete anexos que complementan y enriquecen esta tesis, aportando datos que ilustran y profundizan la comprensión del trabajo realizado.

II. El Escenario.

1) Antecedentes territoriales:

1.1) Ubicación:



Punucapa¹², es un pueblo rural del distrito de Estancilla¹³, ubicado en la comuna de Valdivia, Provincia de Valdivia, X Región de Los Lagos, Chile. Situado en la riberia oeste del Río Cruces (al inicio del Santuario de la Naturaleza), se

¹²Según Valenzuela alteración de *cunucapa*, que viene de los términos en mapudungun *cunin* (mucho) y *capi* (vaina del legumbres); “muchos capis” por lo que se a interpretado el significado de su nombre como “tierra fértil” en Roldán 1992:24.

¹³ El distrito de Estancilla abarca 19 pequeñas localidades, y tiene una superficie total de 80,2 kilómetros cuadrados (INE 1992).

halla al norte de la ciudad de Valdivia a 20 Km. por camino de tierra, y a 8 km. de navegación por el río¹⁴.

"Limita al norte con Tambillo, al sur con El Molino, al oeste con radicaciones indígenas y al este con el Río Cruces" (Pérez 2003:14).

1.2) Clima:

Punucapa tiene un clima templado lluvioso con influencia mediterránea, con una "temperatura promedio que alcanza los 12,1°C, siendo julio el mes más frío con 7,8°C promedio y enero el mes con mayor temperatura, alcanzando un promedio de 16,9°C. Las precipitaciones alcanzan un promedio de 2296.2mm, siendo febrero el mes más seco con 61.5mm, y julio el más lluviosos con 390mm promedio" (ibid, 2003:15-16)



1.3) Flora y Fauna:

El hecho de que este pueblo esté situado dentro del Santuario de la Naturaleza del Río Cruces le otorga una gran belleza

¹⁴ Distancias entregadas por los carabineros del Retén de Punucapa.

por la enorme biodiversidad que existe en la zona. Según CONAF (en Pérez 2003:18), el bosque predominante que circunda



el Santuario es de tipo Selva Húmeda Valdiviana, destacando el Coigüe, la Tepa, el Laurel, el Canelo, el Arrayán, la Luma, el Mañío, la Patagua, el Lingue, la

Tiaca, el Ulmo, el Hualle, el Tineo, Flor de Piedra, Llantén de agua, luchecillos, gran variedad de Helechos y plantas emergentes como la Totorá y el Junquillo.

Dentro de la fauna, las aves son las más llamativas, existiendo 150 especies, entre las que se encuentran la Garza Cuca (con una altura de hasta 1.50 mt. Los ejemplares adultos), Garza Blanca, Garza Bollera, Garza Chica, Cisnes Cuello Negro,

Huairavo,

Huairavillo, Becacina

Pintada, Pato Jergón

Grande, Pato Jergón

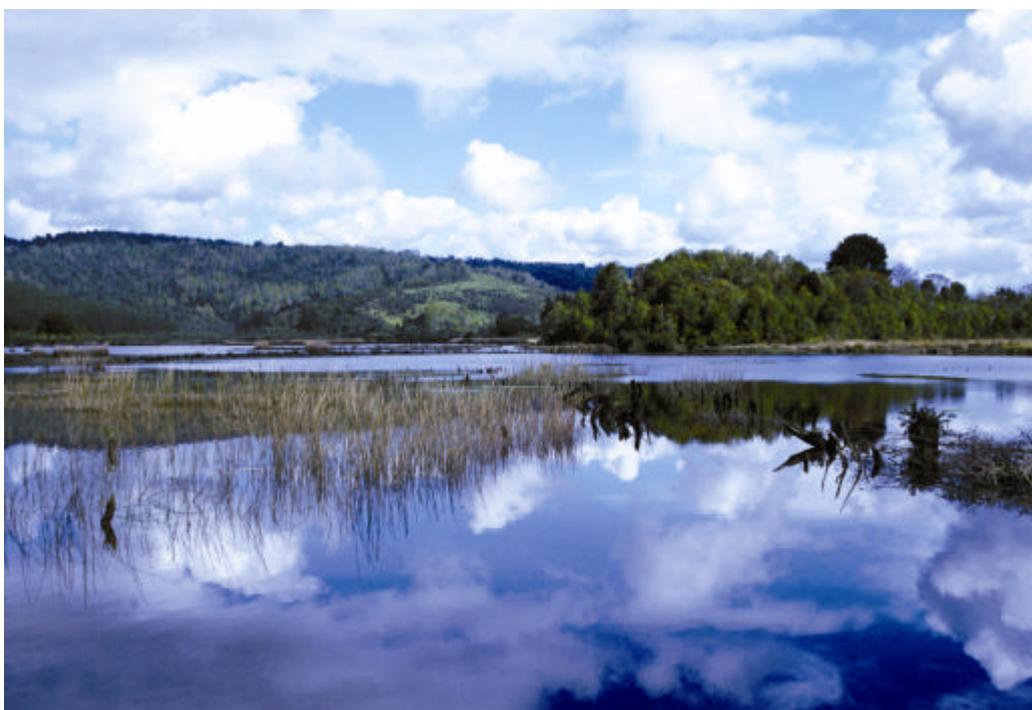
Chico, Pato Real,

Pato Cortacorrientes,



Cormorán Yeco, Cormorán Lile, Pimpollo, Blanquillo, Tagua

Chica, Tagua Cornuda, Pidén, Águila Pescadora, Traro, Peuco, Tiuque, Bandurria, Siete Colores, Runrún, Chercan de las Vegas, Playero de Bair, Flamencos, Cisne Corcoroba, Martín Pescador, Gaviotín, Piquerito, Gaviota Cahuil, etc. En cuanto a mamíferos que habitan el Santuario, está el Coipo, Colocolo, Huillines y Guiñas. Este sistema protegido¹⁵, que al



2003 presentaba una población de más de 12.000 cisnes, hoy se encuentra mermado a tal punto que según organismos internacionales que han sobrevolado el Santuario haciendo conteo de esta especie, quedan tan sólo 1.000¹⁶. Si bien los estudios que se están realizando en la Universidad Austral de

¹⁵ El Santuario de la Naturaleza Río Cruces está protegido desde la década de los ochenta por el Tratado Internacional Ramsar para la preservación de aves acuáticas.

¹⁶ Información entregada a la ciudadanía en el marco de las actividades que se realizan para proteger el Santuario, en diciembre de 2004.

Chile aún no concluyen, se presume que el desastre ecológico que vive esta zona en la actualidad se debe al inicio de actividades de la Celulosa Arauco, instalada en San José de la Mariquina, y cuyos desechos van a parar al Río Cruces, desde comienzos de este año.

La intoxicación del Santuario de la Naturaleza del Río Cruces, no sólo es un desastre en términos ecológicos, si no que además en términos sociales, sobre todo para localidades como Punucapa que están desarrollando el turismo como alternativa económica¹⁷.

¹⁷ Ver tesis “El turismo como opción estratégica de desarrollo local. Caso aplicado a la localidad de Punucapa, comuna de Valdivia, Chile.” de Marisiel Pérez. 2003.

2) Antecedentes socioeconómicos y culturales:

2.1) Historia:

No es mucho lo que se sabe de la historia de Punucapa, en la bibliografía revisada¹⁸ se encuentra como única referencia un artículo escrito bajo el seudónimo de Escribano, publicado en El Correo de Valdivia (1950 aproximadamente), en donde se señala que esta localidad constituye un desmembrado de la antigua estancia de "El Corcovado", recibida en merced real a mediados del siglo XVIII por Don Buenaventura Gómez y Almazán, Administrador de Correos en 1776 y alcalde del Cabildo de Valdivia en 1792.

Poblada por huilliches hasta la llegada de los españoles en 1544, se ha perdido la línea de descendencia indígena, y "actualmente la mayoría de los habitantes nacidos en Punucapa y cuyos padres nacieron y se casaron allí, no presentan apellidos de origen indígena¹⁹" (Rojas 1991:30).

Según Don Felipe Jiménez Aburto²⁰, los indígenas "se corrieron y formaron Curiñanco que está en la orilla de la playa, al otro lado del cerro".

Según el padre Guarda, "la aldea, cuya existencia databa desde fines del siglo XVIII, estaba compuesta por algunas

¹⁸ Carstens (2003), Pérez (2003), Rojas (1991), Roldán (1992).

¹⁹ Por ejemplo los apellidos de los niños con que trabajamos: Aros, Arcos, Flandes, Rojas, Valladares, Escalona, Flores, Barrientos, etc.

²⁰ Nacido en Punucapa en 1901, fallecido a la edad de noventa años, informante de Gabriela Rojas (1991)

pocas casas de madera y bien cultivados huertos, frutillares y manzanos" (Guarda en Rojas 1991:31). Al respecto vale la pena señalar que aún queda en el recuerdo de los habitantes el cultivo de frutillas en el pueblo "Dicen que antes el pueblo olía a frutilla en la primavera²¹", actividad que hoy en día no se realiza.

Según Carstens y Matthey (2002) el trabajo de la tierra es una actividad tradicional de Punucapa que se vió transformada después del terremoto de 1960, producto de la inundación de extensas áreas fértiles, y la desaparición de importantes asentamientos agrícolas, como el Fundo San Ramón, que albergaba cerca de 70 inquilinos. Todo lo cual originó una fuerte migración de gente hacia las ciudades más próximas. También después del terremoto dejaron de funcionar los vapores que transitaban por el Río Cruces, llegando incluso a existir un largo período en que la gente no contó con más medios que sus propios botes a remo o a motor para llegar a Valdivia o a otras localidades aledañas²².

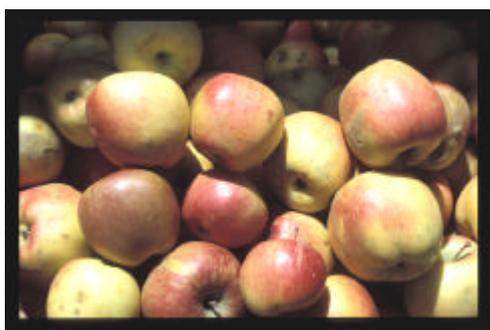
²¹ Extracto del guión del diaporama "los barquitos de Punucapa", realizado a partir de una pequeña investigación de historia oral realizada por los niños de Punucapa.

²² Información entregada por Doña Rosa Vásquez, ver anexo N°4.

2.2) Población:

En Punucapa viven alrededor de 280 personas, agrupadas en aproximadamente 60 familias (Carstens 2003:60). Esta cantidad de personas duplicaría el estudio realizado en el área del Santuario de la Naturaleza del Río Cruces, realizado por la Corporación Social de Valdivia, quienes en 1992 estimaban para la localidad de Punucapa una población de 101 personas y 35 familias (citado en Pérez 2003:21). No se encontraron datos específicos sobre la población de esta localidad en el Instituto Nacional de Estadísticas, pero la información entregada en la Ilustre Municipalidad de Valdivia, confirma la cifra entregada por Carstens (2003) indicando que bordean las trescientas personas.

2.3) Economía:



Como ya se ha mencionado, la economía de Punucapa es principalmente agrícola y ganadera de subsistencia. Esto quiere decir que una buena proporción de la producción de Punucapa es para consumo familiar.

En la Feria fluvial de Valdivia es posible encontrar productos provenientes de Punucapa y otras localidades del interior, como Tambillo y Quitaqui. Entre los productos encontramos algunos de cultivo y cosecha como flores, porotos, papas, manzanas, ciruelas, y otros de recolección que crecen de forma silvestre como las castañas, la murta, la murra y los digüeños. También mermeladas y licores preparados en base a frutos silvestres y chicha de manzana.



Una de las actividades económicas que se ha estado desarrollando con fuerza en los últimos años en esta localidad es el turismo rural, instalándose una caseta informativa y pequeños locales para la atención del público en los que se ofrecen comidas y se venden conservas con



mermeladas y frutas al jugo. Vale la pena resaltar que probablemente esta actividad se verá afectada por la grave situación de contaminación que aqueja al Santuario de la Naturaleza del Río Cruces en la actualidad, con consecuencias negativas

cuyo alcance aún no es posible dimensionar.

También hace algunos años que se produce sidra de manzana en forma industrial²³.

2.4) Infraestructura:

2.4.1) Vías de acceso:

Punucapa es un pueblo fluvial, esto quiere decir que tradicionalmente se ha relacionado con otras localidades a través de los ríos que existen en la zona, el río Cruces, el Cau Cau, el Calle Calle y el Valdivia.

Sus habitantes se abastecen y venden sus productos agropecuarios en Valdivia trasladándose principalmente por



vía fluvial, ya sea en bote a remo o a motor, o en las embarcaciones que hacen el recorrido. La Polux es la embarcación subvencionada que se mantiene durante todo el

año, realizando sus salidas algunos días de la semana²⁴, mientras que en temporada alta se suman otras embarcaciones²⁵

²³ La Agropecuaria Punucapa es la empresa que fabrica y comercializa la sidra y la chicha al por mayor en la localidad.

cuyas salidas son ajustables dependiendo del flujo de turistas. El viaje por el río es de aproximadamente 30 minutos en lancha de pasajeros.

Existen tres vías de acceso terrestre; el camino que va de Punucapa-Curiñanco, Punucapa- San José de la Mariquina y Punucapa-Valdivia bordeando el río Cruces. Ninguno de ellos en buen estado.

2.4.2)Salud:

Punucapa cuenta con una Posta atendida por una auxiliar de enfermería. Una vez al mes llega un equipo de profesionales de Valdivia, compuesto por un médico, una enfermera y una matrona. Este equipo llega a las 9:00 de la mañana y se regresa a las 15:00 hrs. En una lancha de la Gobernación Marítima.

En caso de emergencia los enfermos son trasladados a Valdivia en una lancha de la Gobernación Marítima que se demora entre 10 y 15 minutos en llegar, para luego hacer el traslado hasta el Hospital regional de Valdivia.

²⁴ Lunes, miércoles, viernes, sábado y domingo. Los horarios de salida Valdivia -Punucapa 8:30 y 16:30, y los de regreso Punucapa-Valdivia 10:30 y 17:30, salvo el domingo con una sola salida desde Valdivia a las 16:30.

²⁵ “Santa María la Blanca”, “Bahía Princesa”, “Bahía I”, “Bahía II”, “Del Río”, “Pishuenco”, “Mary Mar”.

Los motivos de atención más frecuentes son hipertensión y resfríos comunes²⁶.

2.4.3) Servicios básicos:

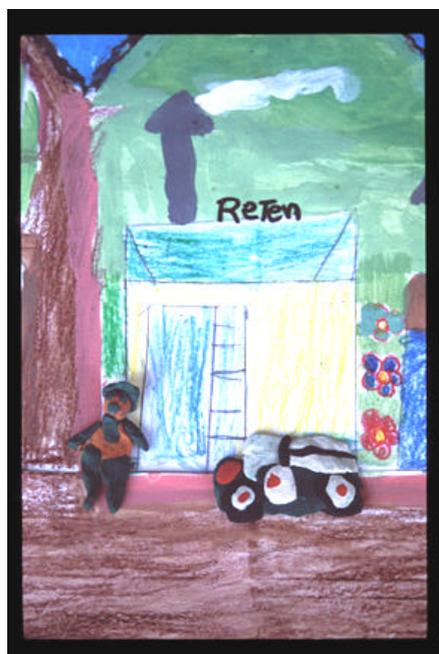
Casi la totalidad de viviendas de Punucapa cuentan con luz eléctrica y agua potable, y una red de alcantarillado.

La recolección de basura se hace por medio de un camión municipal que pasa los días jueves y sábados a recoger los desechos.

En cuanto a los servicios sanitarios, Punucapa cuenta con 2 baños públicos que pertenecen al Obispado de Valdivia y que se encuentran en el Santuario de la Candelaria, permaneciendo cerrados casi todo el tiempo.

La seguridad está a cargo del Retén de carabineros, cuyas instalaciones fueron inauguradas en 1990. El retén es dependiente de la 1ª Comisaría de Valdivia y tiene un destacamento de cinco funcionarios.

Aquí es donde se ubica el teléfono público de la localidad.



²⁶ Datos entregados por Gladis Lorca, la auxiliar de enfermería que atendía la posta en el 2003 a Marisiel Pérez (2003).

Existen dos iglesias en el pueblo, la de la Virgen Candelaria que es católica, y también una iglesia pentecostal a donde asiste la población evangélica cada domingo.

2.4.4)Educación:

Punucapa cuenta con la Escuela Rural Punucapa G-25, que, según Gabriela Rojas (1991:34) funciona en Punucapa hace más de 100 años (aunque antes estaba ubicada en una casona antigua que se encontraba donde está actualmente la posta). Es una escuela unidocente a cargo del profesor Nelson Vásquez, quién ocupa el cargo desde comienzos del año 2002. Estudian aquí 10 niños en la actualidad, que realizan 1º, 3º y 4º año de enseñanza básica. Una vez que terminan 6º deben completar su escolaridad fuera de Punucapa, siendo las alternativas más frecuentes los internados de Valdivia, Niebla y Curiñanco.

La jornada se extiende desde las 8:30 hasta las 15:30 hrs, incluyendo desayuno y almuerzo.

La escuela cuenta con un salón y un comedor atendido por Doña Cecilia Peña, y dos baños, además de un patio grande. La casa del profesor se encuentra dentro del recinto de la escuela.

En el año 2002, momento en que realizamos los talleres eran 11 niños/as, entre 1º y 6º año de enseñanza básica.

2.5) Tradiciones:

2.5.1) La fiesta de la Virgen Candelaria.



"La presencia de la Virgen está fuertemente arraigada en la vida de los habitantes de Punucapa. En torno a ella y a través de los años han existido muchas creencias, historias y recuerdos²⁷. Muchos comentan de su presencia diciendo que ella ha estado desde siempre en el pueblo, protegiéndolos y bendiciendo el

lugar" (Pérez 2003:28).

A la virgen la trajeron desde Valparaíso por el año 1870. Primero estuvo en una casa antigua, cercana al muelle, luego, entre 1882 y 1884 fue construída la iglesia, con aportes de los vecinos que además ejecutaron la mano de obra (Roldán 1992:24).

Desde 1882, cada 2 de febrero, Punucapa celebra a su patrona con la llegada de cientos de fieles que le rinden culto a la virgen. "Dicen que es tan milagrosa como castigadora y por eso se debe cumplir con lo que se le ha prometido en el momento de invocar su ayuda"(Pérez 2003:28). Según el Padre

²⁷ Dicen que para el terremoto de 1960 la iglesia se derrumbó pero a la virgen no le pasó nada.

Guarda (citado en Roldán 1992:25) hacia 1950 los asistentes bordeaban los diez mil peregrinos, y aunque ya no es tan masivo



el flujo de visitantes para la festividad como antaño, esta celebración sigue siendo la más conocida de la zona.

Una característica de esta celebración es la decoración del pueblo, en el que se levantan arcos adornados con guirnaldas y flores desde el muelle hasta la iglesia, camino que recorre la procesión. En espacio alrededor de la iglesia están instalados los puestos de la feria costumbrista, que para esta fecha reciben a los peregrinos con empanadas fritas, asados y chicha, entre otras cosas.

2.5.2) *La chicha de manzana:*

Si bien la elaboración de chicha de manzana es una actividad productiva, la incorporo en este punto pues en Punucapa es una tradición que forma parte de la identidad local. Como ya se mencionó con anterioridad, son muchas las familias que tradicionalmente han fabricado chicha de manzana para consumo familiar. En la elaboración de la chicha "participan los

dueños de casa y vecinos que brindan ayuda. Al finalizar la gran obra, esta se celebra con un rico asado al palo, el cual es disfrutado por toda la gente que participó, familiares, vecinos y amigos." (Pérez 2003:30). Para ello se arrienda el molino y los artefactos necesarios, muchos de los cuales se pueden ver en la muestra permanente que está a la entrada del local de la Agropecuaria Punucapa. También se puede ver la elaboración artesanal de la chicha en la "Semana Costumbrista" de

Punucapa, que se realiza cada año en el verano para atraer a los turistas y dar a conocer algunas costumbres,



artesanías y platos típicos del pueblo.

III. Antropología visual.

"¿Resultaría necesario tener que fundamentar y explicar - más de varias veces - los pasos metodológicos de la investigación, si la principal herramienta metodológica no fuera una cámara de video?"

Cristián Juré.

La antropología visual no es reciente, nace junto con la fotografía y el cine a fines del S.XIX.

En 1895 Felix Regnault²⁸ utiliza por primera vez el cine como medio para registrar el método para hacer cerámica de un pueblo africano²⁹. Otros pioneros en antropología visual fueron Haddon³⁰ (Estrecho de Torres) 1898, Spencer 1901 y 1912, Pöch (Nueva Guinea y África) 1904-1907.

En la década del 20' aparecen realizaciones de R. Flaherty (1922), Vertov (1922), F.W. Hodge (Indios Zuñi de EEUU 1923), G. Rouquier 1929, entre otros.

"Al interés de los antropólogos por la cultura material -que caracterizó a las primeras películas etnográficas- le siguió una nueva generación de antropólogos cuyo

²⁸Fisiólogo francés que en 1888 se interesa por la antropología, es el precursor de la utilización sistemática del cine en antropología. Propone la creación de un archivo de cine etnográfico.

²⁹Filmó a una mujer Wolof en una Exposición Etnográfica de África Occidental.

³⁰Las filmaciones de Haddon fueron la primeras hechas en el propio campo de estudio.

objetivo se centró en aspectos inmateriales de la cultura (psicológicos, simbólicos, cognocitivos y de la estructura social). Por mucho tiempo, seguir esta nueva dirección estuvo muy lejos de las capacidades técnicas del cine.³¹” (De Brigard 1995:37)

Entre quienes buscaron el registro de comportamientos, en la búsqueda de patrones culturales encontramos a Franz Boas, Margaret Mead y Gregory Bateson, por citar algunos ejemplos de renombre.

En los 30' fue de suma importancia la experiencia de Margaret Mead y Gregory Bateson en Bali, ya que fueron los primeros en validar sus registros fílmicos



como medio de investigación y utilizarlos en la enseñanza de la antropología en los museos y en las universidades. Hasta ese minuto, aunque fueron muchos los antropólogos que

³¹ Jure asocia a este hecho la marginalidad que ha tenido la antropología visual respecto a la antropología académica en la actualidad: “Como este nuevo enfoque no encontró en el registro fílmico un recurso eficaz para sus investigaciones, el uso de los medios audiovisuales había ocupado en el mejor de los casos una posición marginal en el campo” (Jure 2002:6).

utilizaron el cine y la fotografía, la mayoría no sistematizó ni dio a conocer al público sus registros.

Sin embargo, ya antes de ser utilizada en museos y universidades la antropología visual se vincula con la educación; ligada al colonialismo, a comienzos del S.XX, produce material visual didáctico para intervenir -como medio de persuasión y dominación- en las colonias africanas³².

Aunque la antropología visual ha existido desde los inicios de la antropología, es hace poco que se han comenzado a rescatar planteamientos que surgen de su praxis y que son -y han sido- absolutamente vanguardistas y pioneros respecto de los avances teóricos y metodológicos de la antropología tradicional en su época. Un ejemplo temprano es Flaherty, quién para filmar a los esquimales en su película "Nanook el esquimal"³³ convivió con ellos durante todo un año (1922) paralelamente a Malinowsky³⁴ quién sistematizó la técnica antropológica por excelencia: la observación participante. Pero aún más, se adelanta en varias décadas a las teorías y metodologías contemporáneas que plantean la reflexividad y la

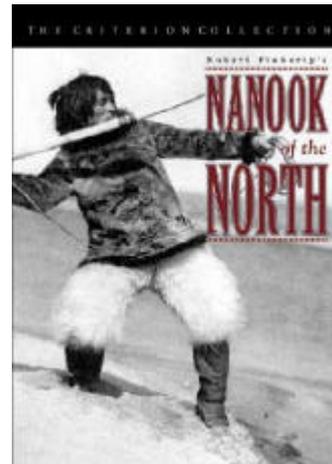
³² "A comienzos del S.XX apareció la primera utilización del cine en antropología aplicada, el origen del cine colonial. En 1912, los americanos que administraban entonces las Filipinas tuvieron la idea de que el cine podría servir para educar a los nativos: puesto que la lengua era una barrera para la enseñanza oral, el filme sería el que transmitiría el mensaje (...) el programa consiguió sus resultados. Cuando los indígenas vieron imágenes de condiciones de vida mejores que la suya, mostraron una mayor disposición a aceptar el cambio". (De Brigard 1995:40)

³³ Éxito de taquilla en su momento, es un clásico del cine etnográfico. Inspiró a productores para realizar películas de ficción en entornos exóticos.

³⁴ Considerado por la academia como el padre de la etnografía y el trabajo de campo.

multiplicidad de voces dentro de las etnografías, al revelar sus filmaciones en terreno y proyectarlas a los esquimales para discutir en conjunto las imágenes registradas y proponer nuevas escenas para filmar.

Otro ejemplo es Jean Rouch, quién comenzó a filmar en la década de los 40' y ya a comienzos de los 60' trajo nuevos ímpetus en antropología visual al incorporar el proceso de filmación como parte del film, dejando al equipo de realizadores en evidencia dentro del encuadre. Esto es



importante pues deja de manifiesto la existencia del observador-investigador, y por lo tanto de que existe la mirada subjetiva de otro ser humano que es el que esta filmando, a diferencia del observador omnisciente que da la falsa sensación de objetividad. Los filmados pasan a ser colaboradores. Al igual que Flaherty, Rouch hace que la participación de quienes filma se extienda hasta las discusiones sobre el material grabado en donde se incorporaban a la versión final del film.

"Rouch quería producir una antropología compartida en la que aquellos que están frente

a la cámara pudieran compartir el poder con el director. Esta idea llegó a la cima con lo que él llamó filmes etnográficos de ciencia ficción." (Ruby 2001)

La preocupación de Rouch por compartir el poder con los filmados es fundamental, pues resalta en profundidad la idea de horizontalidad o simetría de relaciones. Si lo que se pretende con el trabajo etnográfico es dar a conocer otras culturas, y de esta forma transmitir el respeto por la diversidad cultural, entonces es fundamental que en el proceso mismo, el/la investigador/a al menos haga esfuerzos por sostener una relación horizontal con el grupo que estudia.

Hoy en día esta relación es más factible que antaño puesto que no son sólo europeos y estadounidenses los que detentan este tipo de estudios. Existen nuevas generaciones de "antropólogos/as nativos/as"³⁵ que provienen de países y zonas que hasta hace poco eran estudiadas únicamente por forasteros de habla inglesa, o francesa. Estas nuevas generaciones de

³⁵Este apelativo fue inventado por los antropólogos de los países del hemisferio norte, para referirse a los antropólogos del hemisferio sur. Una forma de diferenciarse destacando su poder y hegemonía. Por definición este término designa a los antropólogos que estudian su propia cultura, sin embargo no se le aplica a un estadounidense que estudie comportamientos culturales dentro de su propio país, ni tampoco a un europeo. Por regla general designa a latinoamericanos, asiáticos y africanos.

académicos/as, si bien siguen manteniendo la distancia que otorga la educación superior, están más cerca de establecer relaciones horizontales con sus estudiados, ya que son también "nativos/as" a los ojos de los/as antropólogos/as de los países del norte.

La filmografía colaborativa de Rouch se traduce en más de 20 filmes comunitarios en los que la gente filmada jugaba un rol activo desde la concepción hasta la realización del film. Dando un cambio en el poder y el conocimiento en un mundo postcolonial y postmoderno.

"Algunos argumentan que los únicos filmes etnográficos que se debieran producir en el siglo XXI, son aquellos que resultan de la activa colaboración y del intercambio de poder entre realizadores y sujetos filmados" (Ruby 2001).

Según Ruby el deseo de ver el mundo a través de los ojos de los nativos fue compartido por Sol Worth y John Adair en el proyecto visual Navajo (1966), en el cual los nativos norteamericanos fueron capacitados en el uso de tecnología fílmica sin la concepción occidental tradicional. Este

proyecto fue parte de un movimiento más amplio de los 60' y 70' que buscaba expandir las producciones de personas que tradicionalmente eran los sujetos filmados.

Gastón Carreño hace referencia en su artículo "Construcción de la imagen mapuche en cine y video: el binomio ficción documental" a un trabajo audiovisual de este tipo hecho en Chile. El audiovisual "Punalka" es una realización hecha desde la mirada mapuche. Su autora, Jeannette Paillán -nos cuenta Carreño- lo articula sobre cuentos y relatos que van dando cuenta de la vida de este pueblo indígena, sus costumbres, creencias y tradiciones. El tema central de este documental es la denuncia al impacto negativo que tendrá la construcción de las represas proyectadas en la zona, que afectará el sistema cultural de quienes han vivido allí desde siempre. La realizadora es una mujer mapuche que no recurre a elementos exóticos para dar cuenta del tema central del video. Además, resulta interesante el manejo de los tiempos y de los elementos que componen la imagen de este trabajo, hechos que evidencian una mirada diferente en la producción audiovisual sobre mapuches (Carreño 2002:9).

Para Ruby, la idea de una etnografía reflexiva que busca activamente la participación de quienes está estudiando y que

reconoce abiertamente el rol del etnógrafo en la construcción de la imagen cultural, refleja una creciente preocupación, expresada tanto por documentalistas como por antropólogos acerca de la ética y políticas de la realidad fílmica. De los esfuerzos de algunas personas como Vincent Carelli en Brasil (1980), Eric Michaels en Australia (1987), Terence Turner en Brasil (1992), y Claudio Mercado (1999) en Chile, los indígenas están comenzando a producir sus propios filmes y videos, lo que abre nuevamente la posibilidad de hacer disponibles nuevas visiones de mundo, pero por sobre todo, la posibilidad de acrecentar su propio control cultural en ámbitos en que éste se había debilitado.

Por ejemplo la experiencia en Chile de la comunidad de Caspana, en donde Claudio Mercado y Gerardo Silva, en conjunto con la Asociación de Tradiciones y Costumbres Atacameñas llevaron a cabo el proyecto *Implementación y capacitación en el manejo de equipos audiovisuales a siete comunidades atacameñas*.

“El primer video filmado y editado por dos caspaneños³⁶ denunció el proyecto de creación de un Parque Nacional en territorios de la

³⁶ “Caspana: hijos de la hondonada” de los realizadores Jerónimo Anza, Alejandro Saire, Comunidad de Caspana. 1999, 23 minutos.

comunidad de Caspana. El video fue mostrado en Caspana y socializo un problema del que muy pocos se habían enterado. Los comuneros en masa se negaron al proyecto. El video se mostró luego en una reunión a la que asistieron dirigentes de los pueblos vecinos, todos apoyaron a Caspana. Caspana citó a una reunión a un representante de la CONAF³⁷ de la segunda región y allí la comunidad en pleno le dijo al funcionario que Caspana no aceptaba la creación del parque. Gerónimo, uno de los videístas caspaneños, filmaba la reunión y esto obligaba al funcionario a no prometer cosas que quizás luego no serían cumplidas. El proyecto del parque quedó detenido" (Mercado 2001:2).

³⁷Corporación Nacional Forestal

1) Definiciones:

La antropología visual es una subdisciplina de la antropología social que enmarca una vasta gama de medios, enfoques y objetivos (Rusowsky, 2001:1).

En cuanto a los medios, en ella encontramos *análisis de y registros en imágenes* con y sin movimiento. Lo más usual es que se utilicen de igual modo los términos antropología visual y antropología audiovisual, sin embargo este es un error conceptual, ya que esta última es una subcategoría de la primera, que es más genérica³⁸.

Los autorretratos comunitarios se enmarcan dentro de la antropología visual, en virtud de que pueden realizarse en formato de imagen fija o en movimiento, con o sin audio.

En el caso de la serie "Historias reales y fantásticas de nuestra comunidad. Punucapa"³⁹, se trata de un audiovisual, pero atendiendo a la variedad de formatos aplicables de autorretratos comunitarios, inscribo este trabajo dentro de los márgenes de la antropología visual.

³⁸ La antropología visual abarca el estudio de las imágenes, en tanto que la audiovisual se enfoca en las imágenes en movimiento.

³⁹ Experiencia piloto de autorretratos comunitarios en que se basa esta tesis.

Uno de los fines perseguidos por gran parte de los antropólogos visuales de la primera mitad del siglo XX, era intentar capturar formas de vida y costumbres de culturas tribales antes que desaparecieran⁴⁰. Esto coincide con uno de los objetivos primordiales del cine etnográfico desde sus inicios:

“La posibilidad más emocionante del cine etnográfico es la de permitir ver, de una forma nueva y con toda su riqueza, el gran abanico de comportamiento humano a todos aquellos que de otro modo no podrían tener acceso a ello”. (De Brigard 1995:33)

Respecto a los enfoques, en la definición dada por Jay Ruby, la antropología visual es una rama de la antropología social que centra su interés en la manifestación visual de la cultura; la comunicación no verbal, el entorno construido, las representaciones rituales y ceremoniales, la danza, el arte y la cultura material de las sociedades. Sin embargo este autor acepta que en la práctica:

“la antropología visual está dominada principalmente por un interés ilustrativo

⁴⁰Esta corriente fue denominada “antropología urgente” o “etnografía de salvamento”.

como medio para transmitir el conocimiento antropológico, es decir, por realizaciones etnográficas y fotográficas.”(Ruby 2001:3).

Los autorretratos comunitarios, si bien ilustran y presentan imágenes del patrimonio cultural de un grupo culturalmente diferenciado, no están centrados -necesariamente- en sus manifestaciones visuales⁴¹, tampoco son por definición etnografías visuales, aunque pueden adoptar esta forma. La antropología visual, nos entrega ejemplos en donde la imagen es concebida como un recurso para preservar -entre otras cosas- el patrimonio intangible⁴², y en donde se nos remite inevitablemente a la estética, que será el resultado de la fusión entre la estética de la cultura que se registra, y la estética que pertenece a la cultura de quién hace el registro. Por ello los autorretratos comunitarios se distancian de la definición ofrecida por Ruby y se acercan más a la dada por Jack Rollwagen, quién considera que la antropología visual:

⁴¹ Es posible que se intente expresar pensamientos y emociones en forma verbal, o mostrar procesos diacrónicos al interior de la comunidad, o como en el caso del trabajo realizado en Punucapa, ilustrar y construir imágenes de lo que no es visible y sin embargo existe en el imaginario colectivo, como por ejemplo los duendes, el brujo y el diablo, que son algunos de los personajes que aparecen en los diaporamas que hicimos con los niños.

⁴² Ejemplos de patrimonio intangible, movimientos, gestos, paisaje sonoro, entonaciones y acentos, etc.

"debe destacar aquellos aspectos fundamentales de la disciplina en la actualidad: la concepción del sistema cultural en el estudio de los seres humanos, la aproximación holística a los sistemas culturales, la aproximación comparativa, el estudio de casos y la corriente emic/etic" (Rollwagen 1995:345).

Al tratarse de grupos que se encuentran en situación de subordinación respecto de otros grupos culturalmente diferenciados, este enfoque acoge la importancia dada por Rollwagen a los sistemas culturales. Ya que:

"Los antropólogos, al dirigir una investigación, se centran en un sistema cultural concreto, su relación con otros sistemas significativos para éste, y las condiciones dentro de las cuales existe y se desenvuelve.⁴³" (Rollwagen 1995:346).

⁴³ En el caso de esta tesis el sistema cultural rural y su relación con el urbano.

En cuanto a la visión holística, esta metodología, al concebir el sistema cultural como una totalidad, permite una amplia libertad respecto al contenido de lo que se desea retratar, entrelazando las diferentes formas que adopta el conocimiento del patrimonio cultural por parte de la comunidad. De este modo el autorretrato comunitario es un producto en el cual se aprecian elementos culturales relacionados entre sí, que buscan dar cuenta de esa totalidad, a partir de los aspectos considerados más relevantes por la comunidad.

A modo de ejemplo se puede citar el diaporama "Los barquitos de Punucapa": en él se toma como eje central el Río Cruces, en torno al cual se presentan y entrelazan distintos elementos culturales que en su conjunto permiten visualizar a Punucapa como localidad rural y fluvial. A través de sus paisajes, sus productos y la historia de los vapores, se resalta la importancia del comercio e intercambio en su historia y también en el presente.

Finalmente, se trata de estudios de casos, en la medida en que son realizados por comunidades concretas, y, a pesar de la gran diversidad de formas y estilos que pueden adoptar, son comparables entre sí, como productos que contienen la

imagen que las comunidades proyectan, a partir de su identidad⁴⁴.

Retomando el tema de la representación de la realidad, según De Brigard desde los orígenes del cine se vislumbraron dos tendencias:

"el filme documental o *actualité cinèma*, creado por los hermanos lumière, y el filme de ficción, inventado por Méliès en 1887"

(De Brigard 1995:38)

Durante mucho tiempo ambas líneas de representación de la realidad se distinguían entre sí con gran facilidad⁴⁵. Sin embargo hoy en día ficción y documental mantienen una frontera cada vez más difusa. Gastón Carreño aborda este tema y argumenta que todo film de ficción documenta los hechos que está representando para de este modo generar un efecto de realidad, mientras que el documental ficciona la realidad que registra, en la medida que selecciona las tomas desde un

⁴⁴ La posibilidad de comparar diferentes casos, sobre todo en un país lleno de contrastes como Chile, invita a realizar experiencias similares en diferentes zonas, como por ejemplo el norte grande.

⁴⁵ La región de las ficciones, se caracterizaría por la recreación de ciertas historias utilizando elementos provenientes del teatro, como actores, escenografías o un guión. A su vez, el ámbito documental estaría definido por la *documentación* de una realidad, tal como se le presenta en el lente, es decir, sin recreaciones de ningún tipo (Carreño 2002:2)

particular punto de vista. Por lo que habría que reconocer que ambos géneros mantienen una relación:

“... de oposición permanente pero en continuo diálogo, ya que toda producción audiovisual contiene elementos tanto del documental como de la ficción” (Carreño 2002:10).

Quiero recoger esta perspectiva puesto que en la construcción de un autorretrato comunitario no sólo es ficcionada la realidad de acuerdo al enfoque y la selección propia del grupo, si no que además se puede trabajar con una ficción documentada, por ejemplo a partir de la historia oral de la comunidad.

El caso particular de la serie “Historias reales y fantásticas de nuestra comunidad” realizada con los niños de Punucapa, no escapa a esta situación, puesto que en su realización se utilizaron elementos del documental (las tres historias transcurren en las calles del pueblo, se tomaron imágenes instantáneas de los niños jugando, etc.) y de la ficción (se construyeron guiones, los niños actuaron, etc.).

En antropología visual existen tendencias que pretenden registrar la realidad "tal cual es". Este es el caso de muchos documentales y films de cine etnográfico, en los que se busca presentar sencillamente lo que las personas hacen o dicen. Aparentemente no tienen una teoría o enfoque desde el cual se recogen los datos. Esta situación no sólo remite al tema de la falsa objetividad⁴⁶, si no que además supone una descripción de la realidad que podría implicar, tal como señala De Brigard (1995:31), que todas las realizaciones audiovisuales son de corte etnográfico, por cuanto en todas podemos encontrar patrones culturales.

Al respecto Rollwagen (1995:331) añade que si lo que importa es el tema escogido (los grupos sociales culturalmente diferenciados) y la objetividad de la cámara, no existiría diferencia alguna entre el cineasta que está formado antropológicamente y el que no lo está.

Sin embargo, retomando la definición dada por este autor, para que un registro visual o audiovisual sea antropológico, debe contemplar tanto el registro de la realidad, como la incorporación de conocimiento teórico proveniente de esta

⁴⁶ Que a su vez colinda con la violencia simbólica (en la acepción dada por Bourdieu: "todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en que basa su fuerza" 1998:25), en tanto se ocultan las relaciones de poder entre el realizador y las personas que éste filma.

disciplina. Él sugiere el uso de los conceptos emic/etic desarrollados por Marvin Harris⁴⁷, ya que el cine antropológico:

“se centrará en los temas indicados como importantes y significativos tanto para los participantes del sistema cultural como para el antropólogo según el marco teórico⁴⁸ que haya trazado para su investigación”.(Rollwagen 1995:342).

En el caso de los autorretratos comunitarios, tal como hemos podido ver por hasta el momento, el marco teórico en que se sustentan se relaciona con diferentes corrientes del pensamiento. Utilizando el conocimiento de las ciencias sociales, y en particular de la antropología, se han revisado ya algunas perspectivas que hacen referencia a la totalidad, es decir lo macro, y pronto se revisarán las perspectivas particularistas, que profundizan el nexo entre el individuo y la cultura, especialmente aquellas que destacan la construcción de la identidad cultural como forma de cohesión social, y la importancia de la historia local (oral, material y escrita) en este proceso. Todo lo cual será

⁴⁷ Y no los conceptos de emic/etic tal como los define el lingüista Pike, ya que éste “valora los datos emic por sobre los etic, y no diferencia entre los distintos tipos de conceptos etic” (Rollwagen 1995:340)

⁴⁸ El marco teórico general según este autor es “una primera fuente de ideas y predicciones en términos de los focos de observación particulares que se seleccionan” (Rollwagen 1995:328).

revisado más adelante, en el capítulo "Hacia un concepto de autorretrato comunitario".

2) Antropología visual, arte y subjetividad.

Uno de los problemas más grandes que ha tenido esta rama de la antropología para validarse es su inherente relación con el arte y la subjetividad. Según Bohannan (1996), el arte es una forma de explicación que puede utilizar el pensamiento o las emociones o ambos como vías. Para este autor, a diferencia de la ciencia -que descompone la complejidad en partes para descubrir los principios que las combinan-, el arte permite unir muchos significados en un símbolo complejo. Esta capacidad de concentrar significado le da al arte una gran ventaja como medio de expresión.

Si lo que se pretende con los autorretratos comunitarios es lograr una transformación de la subjetividad, de la autopercepción de una comunidad, es coherente la utilización del arte como medio, ya que implica un proceso creativo, y este proceso inevitablemente estará enmarcado por los elementos que conforman la cultura a la que se pertenece. Como bien dice Bohannan:

“La cultura de cada uno proporciona las normas básicas para el despegue de la creatividad, dentro de las cuales puede florecer. Sin las reglas de la base cultural, la creatividad no tiene nada con lo que trabajar” (Bohannan 1996:191).

Si bien la modernidad ha dado paso a la postmodernidad, dentro de la cual la búsqueda de la objetividad ha dejado de ser el centro de atención y definición del conocimiento válido, el complejo de las ciencias sociales y en especial la insistencia en mantener viva su larga “crisis” ha detenido el desarrollo y la aceptación de formas más creativas y menos ortodoxas de acercarse, representar y comprender la realidad cultural. De este modo, la antropología tradicional ha quedado por más tiempo atrapada en la crisis, mientras que la antropología visual -de forma marginal- se desarrolla durante décadas con suficiente libertad como para sumergirse e indagar en las posibilidades que otorga la subjetividad, en la medida que es aceptada y asumida como intrínseca de la realidad humana, adelantándose en éstas materias a la antropología tradicional. Cristián Juré explica la

marginalización de la antropología visual a partir de este desencuentro paradigmático:

"Aunque cine y antropología comparten un mismo origen histórico, la consolidación del cine como manifestación artística sustentada en las creaciones 'subjetivas' de sus autores había contradecido y amenazado la pretendida 'objetividad científica'". (Juré 2002:5)

Como señala Ruby (1996), la mayoría de las teorías de la cultura contemporáneas enfatizan la naturaleza de construcción social de la realidad cultural y la naturaleza tentativa de nuestro entendimiento sobre cualquier cultura. Es por ello que se asume que - por ejemplo - en una fotografía no sólo se puede apreciar a la persona fotografiada y su cultura, si no que además se trasluce en ella la cultura del propio fotógrafo y el tipo de relación sociocultural que existe entre este y sus retratados⁴⁹.

Para este autor hay una relación obvia entre el supuesto de que la cultura es observable objetivamente y la creencia popular en la neutralidad, transparencia y objetividad de las tecnologías audiovisuales. Desde una perspectiva positivista,

⁴⁹ En Chile, Margarita Alvarado y Peter Mason (2001), Christian Báez (2001) han desarrollado trabajos en esta línea de investigación.

la realidad puede ser captada en la grabación sin las limitaciones de la conciencia humana. Las fotografías proveen un intachable testimonio y son un recurso de alta veracidad de la información. Sin embargo, no existe tal transparencia, neutralidad y objetividad en las tecnologías audiovisuales, puesto que la cámara está restringida por la cultura de la persona que está detrás de ella, que inevitablemente asumirá una perspectiva propia y subjetiva de lo que está retratando. Esta idea es reforzada por Buxó, quién añade:

“En antropología el concepto de representación audiovisual, había ocupado una posición ambigua, debido a la idea ingenua de entender a la imagen como 'reproducciones de la realidad' y no como construcciones que presentan imágenes para representar y producir significados culturales” (Buxó, citado en Juré 2002:12).

En cuanto a las aspiraciones científicas de la antropología visual, De Brigard nos cuenta como en Alemania, el *Institut für den Wissenschaftlichen Film* se caracterizó por el énfasis en la rigurosidad científica, en 1956 publicó

sus "Normas para la documentación fílmica en etnología y folklore". Estas requerían que la filmación se realizara o al menos supervisara por antropólogos profesionales y se cuidara la exactitud de los datos. Exigía que se velara por la autenticidad de la grabación (los procesos técnicos podían ser actuados para las cámaras pero no las ceremonias), que la cámara filmara sin ángulos o movimientos dramáticos y que se editara respetando la representatividad, además en las filmaciones no se debían tocar temáticas que pudiesen tener contenido ideológico. (De Brigard 1995:54)

En la construcción de un autorretrato comunitario no caben tales restricciones ni de forma, ni de contenido. El autorretrato se construye a partir de la subjetividad de la comunidad, estimando que es allí, en la forma en que elabora la imagen de sí misma y en el sentido que otorga a su realidad, en donde radica su riqueza.

IV. Hacia un concepto de autorretrato comunitario.

1) Teorías Antropológicas vinculadas a los autorretratos comunitarios.

En términos del proceso, este es un trabajo a pequeña escala, una experiencia compartida por un conjunto de individuos con nombre y apellido, personas concretas pertenecientes a un grupo específico, con una identidad particular. Lo que quiero señalar con esto es que - como metodología que involucra un trabajo realizado mediante talleres- tiene una aplicación localizada, por ello se recogen ideas de aquellas teorías antropológicas cuya perspectiva explica el orden de la realidad desde lo local y particular, centrando su atención en el individuo.

"El problema del individuo no se clarifica acentuando el antagonismo entre cultura e individuo, sino subrayando su vigorización mutua. Esta relación es tan estrecha que no es posible estudiar modelos de cultura sin considerar específicamente su relación con la psicología individual." (Benedict 1967:300).

Entre las teorías antropológicas que refuerzan el proceso de realización de los autorretratos comunitarios encontramos el **interaccionismo simbólico**, que destaca el papel de los actores individuales en los acontecimientos que van conformando la realidad. Como señala Diamond:

"El significado del individuo y del acontecimiento particular para determinar el curso de la historia (...) puede establecerse fácilmente (...) la historia es un tejido de contingencias entretejidas por decisiones(individuales) constituyendo así las formas culturales." (Diamond en Goodman 1972:54)

Este autor resalta que la importancia de lo particular -lleno de significado- radica en asumir el problema de la responsabilidad humana. Es decir, el mundo no es de determinada manera, si no está constantemente *siendo*. La forma y contenido de las realidades culturales que los seres humanos hemos construido, con sus aciertos y desaciertos, son de nuestra responsabilidad, y los caminos que tomemos en el futuro lo son aún más.

Al realizar un autorretrato comunitario, quienes participan de la experiencia tienen abierta la posibilidad de crear y representarse a sí mismos tal como se ven o reconocen, y también tal como quisieran verse. El autorretrato pasa a ser así un espejo de los deseos y por lo tanto muestra también un camino a seguir. En este sentido se participa del interaccionismo simbólico como perspectiva que considera al individuo como un hacedor de cultura, un constructor de la realidad, y no como un autómatas determinado culturalmente. Por ende, se le otorga poder y libertad de acción para crear y conformar su destino.

Esto no significa desconocer ni negar la importancia de la cultura como fuerza modeladora de nuestras conductas.

Ruth Benedict, quien pertenece a la escuela **Cultura y Personalidad** y cuyos estudios se centran en el modo en que la cultura moldea las conductas individuales, expresa bien esta idea al afirmar que:

"la sociedad en su sentido pleno (...) jamás es una entidad separable de los individuos que la componen. Ningún individuo puede llegar ni siquiera al umbral de sus potencialidades sin una cultura en la que

participe. Recíprocamente, ninguna civilización tiene en si elemento alguno que en último análisis no sea contribución de un individuo." (Benedict 1967:299)

Vemos así como esta autora entrega una perspectiva -respecto a la relación que se establece entre individuo y cultura-, que otorga a ambos un equilibrio en la construcción de la realidad. A diferencia de interaccionistas como Blummer quién otorga al actor el control absoluto señalando que:

"El actor selecciona, verifica, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en que se encuentra y el rumbo de su acción"(Blummer en Reynoso 1988:124).

En términos generales el interaccionismo simbólico afirma que en su interacción, la gente crea el significado y el orden social. Los interaccionistas recalcan la especificidad de cada situación y de este modo adoptan una perspectiva local y sincrónica que en algunos casos -por omisión- deja de lado aspectos fundamentales del entorno macro que influye dichas situaciones, y los procesos históricos en que están insertas.

Este desdén respecto al poder de la cultura como marco de influencia directa en las conductas humanas, les ha merecido las críticas de diversos autores, ya que tal como señala Reynoso (1988:123) esta posición en su expresión más radical implica el control absoluto del actor respecto a la realidad que lo circunda (puesto que tiene la libertad de interpretarla y moldearla de acuerdo a su situación particular) y por lo tanto niega u omite la existencia de la coerción social, la desigualdad, la dominación, etc.

Si bien en su perfil más radical es válido hacer estas críticas, es posible adoptar una perspectiva interaccionista que no niegue la influencia e importancia de la cultura y sus contenidos en las acciones humanas. Tal es el caso de la aplicación de esta perspectiva a través del estudio de la organización social y las burocracias más complejas, desde una perspectiva etnográfica.

"La pretensión básica de estos estudios es una comprensión más adecuada de los acontecimientos y procesos sociales que forman el núcleo del complejo organizacional y sus realidades reconocidas como tales. Cooley denominó este método como el estudio de vida o el estudio de casos." (Denzin 1993:47)

Al considerar los Autorretratos Comunitarios como proceso, se toma de esta corriente el énfasis que otorga a la capacidad creativa de los seres humanos y la importancia que da a los espacios de interacción en la creación de significados. Ambos son criterios básicos de la metodología aquí presentada, ya que los autorretratos comunitarios consisten, en definitiva, en un proceso creativo surgido en la interacción de individuos de una comunidad que en el acto de resignificar su patrimonio cultural.

A través del rescate de elementos culturales propios, valoran en forma positiva la imagen que tienen de si mismos y transforman las relaciones que establecen con los "otros".

Puesto que buscan la construcción social de un sentido de igualdad respecto a los "otros" basado en la importancia de la propia identidad, los autorretratos comunitarios representan una forma de interacción simbólica cuya expresión involucra a todo el colectivo.

Otro punto que conecta a los autorretratos con el interaccionismo simbólico es el énfasis en la cotidianidad. Es decir, en la particularidad del proceso que se está

llevando a cabo y en la importancia que tiene como experiencia para quienes participan de él. La experiencia cotidiana de participar en el taller y trabajar colectivamente en forma creativa, permite la comprensión del rol protagónico que todos pueden y/o deben adquirir en la mantención y la construcción de la identidad con que conforman la realidad y establecen las relaciones con los "otros".

Finalmente, el interaccionismo simbólico -como ya se ha señalado- dio pie al desarrollo de metodologías que privilegian el enfoque autobiográfico y el estudio de casos. Valorizando la fuerza de lo particular y local, en su capacidad de ilustrar los significados que adopta una cultura determinada en el diario vivir de quienes participan de ella.

De este modo surge el interés por la historia local, y particularmente por la historia oral -como forma de conocimiento- que a continuación desarrollo en mayor profundidad.

La Historia Oral es fundamental en el desarrollo de esta metodología, ya que una buena parte de los autorretratos comunitarios se realiza escarbando en la memoria colectiva de

una comunidad particular, con el fin de encontrar y retratar hitos y narraciones que forman parte de la identidad cultural.

Definida como "la historia escrita a partir de la evidencia de recogida de una persona viva, en vez de a partir de documentos escritos"(Prins 1999:145), se pone el énfasis en el tipo de fuente en donde se origina y transmite esta historia: una persona viva. Esto cobra importancia en el proceso de elaboración del Autorretrato Comunitario, ya que se considera a las personas que participan en él, portadoras del conocimiento que se va a transmitir, o descendientes directos de quienes portan dicho conocimiento.

Esto se vincula a los postulados de la **Educación Popular**. No resulta sorprendente que, como nos cuenta Mario Garcés, la historia oral en Chile haya surgido de la mano con la educación popular. Veamos cuáles son estos postulados:

"Entre los supuestos y propósitos más fundamentales de la educación popular se pueden señalar:

- a) Que el cambio social no era posible sin un desarrollo y cambio en la conciencia y
- b) Que el desarrollo de la conciencia y de la propia cultura no era posible sin recuperar la propia palabra, es

decir sin desarrollar y sin estimular en los sujetos capacidades para nombrar e intervenir sobre la realidad.

El educador sería un intelectual diferente al tradicional en el sentido que más que "transmitir un conocimiento" buscaría crear desde las bases sociales un nuevo conocimiento. Las practicas de educación popular contribuirían a la sistematización del "saber popular" con el objeto de volver sobre la práctica para transformar la realidad." (Garcés 1996:183)

Es bastante clara la raíz venida de la educación popular que nutre al concepto de autorretrato comunitario que deseo desarrollar en esta tesis, ya que en tanto producto visual o audiovisual, busca justamente crear y transmitir conocimiento. Un conocimiento que viene generalmente atesorado y a la vez silenciado en la memoria colectiva, y por ende transmitido y mantenido vivo en la historia oral de las comunidades históricamente subordinadas.

Citaré parte de la introducción del libro "La historia oral: métodos y experiencias", por concentrar con mucha claridad las ideas -referentes a la historia oral- que están contenidas en esta metodología.

“La experiencia de la historia oral instaura (...) la suspensión de la jerarquía establecida en las historias oficializadas, le pone carne, memoria y testimonio a lo colectivo, profana lo sagrado, al tiempo que sacraliza lo irreverente. Descubre, en definitiva, que el camino del rodeo subjetivo permite alcanzar no sólo el sentido de la historia, sino, sobre todo, el encuentro vivo con ella.

Porque la historia no es algo que haya sucedido hace más o menos tiempo, sino una realidad presente que se sigue alimentando cotidianamente y que se dispersa en el tiempo preparando lo que aún no sabemos que va a ocurrir: la historia de hoy se teje para el futuro que viene”. (Marinas et al 1993:10)

En este texto encontramos varias ideas que son de relevancia para esta tesis. En primer lugar el término de la supremacía de la historia oficial (escrita a partir de fuentes escritas)

por sobre la historia oral⁵⁰. Esto significa que a través de la historia oral se abre la posibilidad de dar voz a los sectores que se han mantenido históricamente marginados de la historia oficial, generalmente escrita por quienes detentan el poder. Paul Thompson (quien pertenece al movimiento de historia oral), en su libro "La voz del pasado" reivindica el valor de las fuentes orales en la moderna historia social

"(...) como una forma de proporcionar presencia histórica a aquellos cuyos puntos de vista y valores han sido oscurecidos por la historia desde arriba." (Thompson en Prins 1999:146)

Si se considera que los autorretratos comunitarios pretenden fortalecer la identidad para de este modo lograr relaciones interculturales más horizontales, la historia oral es justamente una forma de concretar esta aspiración desde el proceso mismo de investigación.

⁵⁰ Al respecto Jan Vansina señala que "la relación entre las fuentes escritas y las orales no es semejante a la de la diva y su suplente en la opera: cuando la estrella no puede cantar se le concede una oportunidad a esta, es decir, cuando la escritura no existe, se acude a la tradición. Esto es una concepción errónea. Las fuentes orales ayudan a corregir otras perspectivas, de la misma forma que las otras perspectivas la corrigen a ella". (Vansina en Prins 1999:147)

Otro aspecto que deseo resaltar de la introducción de Marinas y Santamarina, es la valoración que se hace del acercamiento subjetivo a la historia, el cual da sentido a ésta y le da vida, logrando de este modo hacerla presente. La historia está actuando ahora, y por lo tanto, si se pretende lograr transformaciones en la actualidad o con miras al futuro próximo, no se la puede dejar de lado. No se trata de repasar la historia general que forma parte del currículo escolar, sino que la historia particular, la historia local, la historia compartida tal como es interpretada y sentida por la comunidad. Puesto que el presente que se desea afectar es íntimo, es emotivo, es el cómo nos vemos, y cómo nos posicionamos, la subjetividad no sólo debe estar presente, sino que es fundamental para dar significado al trabajo que se realiza con los autorretratos.

La memoria colectiva se hace presente y tangible más allá de los individuos que pertenecen a dicho colectivo, Burke se refiere a este fenómeno al señalar que:

“Son los individuos los que recuerdan en sentido literal, físico, pero son los grupos sociales los que determinan que es “memorable” y cómo será recordado. Los individuos se

identifican con los acontecimientos públicos importantes para su grupo. "Recuerdan" muchas cosas que no han experimentado directamente".
(Burke 2000:66)

Un buen ejemplo de esto se dio durante el trabajo que realizamos con los niños en Punucapa, ya que ellos manifestaron no sólo conocer los nombres de los barcos a vapor que circulaban por el río, si no que además estaban al tanto de muchas historias en las que intervenían los barcos a vapor. Si consideramos que los barcos desaparecieron al menos cuatro décadas antes del nacimiento de los niños, podemos evidenciar hasta que punto representan parte importante de la memoria colectiva y por ende, de la identidad cultural de la comunidad de Punucapa.

Es en este punto en donde surge el **Enfoque Autobiográfico** como un marco pertinente, puesto que como bien señala Daniel Bertaux la postura autobiográfica debe ser interiorizada, para que uno se tome como objeto, y se mire a sí mismo con distancia, de modo que se forme una conciencia reflexiva que trabaje sobre el recuerdo (y la identidad) para que la memoria misma se convierta en acción.

"Si los relatos de vida (y claro esta, las autobiografías) nos interesan, no es porque sean historias personales (con las que no tenemos nada que hacer), si no porque estas historias "personales" no son sino el pretexto para describir un universo social desconocido. (Bertaux 1993:167)

Las expectativas que acompañan al método biográfico son acceder a la vida social de la manera más comprensible posible, en su significado y aspectos subjetivos, y en su dimensión histórica. (Kohli 1993:175)

2) Alcances teóricos en tanto metodología.

La metodología de autorretratos comunitarios es una forma de plasmar lo abstracto e ideacional en forma concreta, material, de modo tal que a partir de la acción creativa se logre vivir una experiencia cuya consecuencia sea una nueva forma de mirarse a sí mismos. Por ello esta metodología -estructurada en forma de taller- consta de dos partes, una teórica y otra práctica. Como señala Freire:

"Aislada de la práctica, la teoría no es otra cosa que activismo ciego. Por eso no existe una auténtica praxis al margen de la unidad dialéctica, acción-reflexión, práctica-teoría." (Freire 1990:157)

La parte teórica es la que corresponde al proceso de investigación. Aquí, a diferencia del rol tradicional del/la antropólogo/a como sujeto investigador, es la comunidad la que asume este rol, siendo el profesional un guía que ayuda a visualizar ejes desde los cuales es posible comenzar la investigación (en la historia oral de la comunidad, en el paisaje -natural o construido- dentro de la cual está inserta, en las principales actividades productivas de las

que se sustenta, en los conocimientos locales, y en los mitos y leyendas del lugar, por citar algunos ejemplos). De este modo vemos como el objeto de investigación esta encarnado por el sujeto investigador.

El hilo conductor desde el cual se desarrolla el autorretrato surge a partir del interés que los propios investigadores (la comunidad) demuestran por determinado hito, o elemento cultural que los identifica más que los otros.

La segunda parte de este método es práctica, y por sobre todo creativa, ya que consiste en recrear y construir el autorretrato a través de medios visuales y/o audiovisuales. Para ello la comunidad (los investigadores) debe tener acceso a técnicas y tecnologías que permitan plasmar el autorretrato, y aprender a utilizarlas para llevarlo a cabo.

Por el perfil teórico-práctico de esta metodología, la inscribo dentro de la investigación participativa.

Se han desarrollado experiencias valiosas de investigación participativa, como por ejemplo la investigación acción, que han logrado un cierto nivel de acercamiento a los esfuerzos por involucrar a la población local en los proyectos de

desarrollo rural. Sin embargo, los resultados son todavía algo limitados puesto que la población es considerada solamente como una "instancia" proporcionadora de información, en función de los fines establecidos por el investigador y/o los agentes de desarrollo.

Partiendo de estas experiencias y tratando de superar sus limitaciones, el análisis participativo considera a la población antes que un productor de información, un usuario de la misma.

En esta medida, es un proceso de análisis en el que se requiere e incorpora la interpretación y la opinión de la población respecto a la investigación y sus resultados. Es por este motivo que la retroalimentación juega un rol fundamental en la metodología. Es más que la simple devolución, porque da la oportunidad a la población de criticar, objetar y enriquecer la versión del investigador. (Bojanic et al 1994:24)

Dentro de la investigación participativa, los autorretratos comunitarios ¿pueden o no, adoptar un enfoque de investigación acción? Esto nos remite al problema de los límites dentro de los cuales la comunidad puede actuar dentro

de la investigación, siendo por lo general más estrechos en la investigación acción que en la investigación participativa, por tener delimitados a priori los fines de la investigación.

En otras palabras, podría definirse el asunto respondiendo tan sólo la pregunta ¿de quién nace la idea?, ¿De los investigadores o de la comunidad?. La respuesta desde los autorretratos comunitarios es bastante sui generis: nace de ambos, en la medida que investigador y comunidad están encarnados por los mismos sujetos, en este sentido siempre es una metodología de investigación participativa.

Pero además, la investigación acción tiene dos niveles de significado que son tomados por los autorretratos comunitarios en tanto metodología participativa:

El primero referido al proceso mismo de la investigación, ya que hace hincapié en la *reflexividad*, entendida como la facultad que tiene la realidad de ser investigada, interpretada y luego reinterpretada a la luz de los descubrimientos que se van haciendo a medida que avanza la investigación. Tenemos así un tipo de investigación flexible, que se va adaptando a las evidencias que surgen a su paso.

En un segundo nivel de significado, la investigación acción apela al compromiso con la realidad estudiada, en tanto obliga a realizar acciones concretas una vez reunida la información pertinente.

“Puesto que la conciencia sólo se transforma a través de la praxis, el contexto teórico no se puede reducir a un aséptico centro de investigación. El círculo de la cultura debe encontrar modos, que le señalará en cada caso la realidad local, de transformarse en un centro de acción política. No tiene sentido desenmascarar la realidad si no se apunta a una clara acción política contra esa misma realidad”. (Freire 1990:158)

En el caso de esta metodología, la acción está vinculada al resultado final del trabajo realizado, es decir, al autorretrato comunitario como objeto factible de ser observado por “nosotros” y “los otros”. Es en el impacto que este objeto logre en su intención de transformar las subjetividades propias de la comunidad -ampliando el control cultural, y reforzando la cultura propia del grupo- y ajenas a ésta -favoreciendo el intercambio recíproco y las

relaciones horizontales entre grupos- que la investigación acción cobra su sentido.

Si bien esta corriente -como método de trabajo, en el proceso mismo de investigación- tiene la ventaja de profundizar los temas desde una perspectiva emic/etic, en contraparte presenta la dificultad de no poder ser esquematizada con una rigurosidad exacta.

Menos mal los/as antropólogos/as somos profesionales acostumbrados a moldear nuestras calendarizaciones y programas en virtud de la realidad que nos encontramos en terreno, y vemos como algo natural el cambio de planes y la improvisación in situ. Desde nuestras primeras prácticas descubrimos que lo que nos interesa encontrar es tremendamente escurridizo y caprichoso a la hora de mostrarse, por pertenecer al ámbito de la intimidad de una comunidad. Así, hemos asumido tempranamente que la realidad es caótica, lo que nos ha facilitado trabajar en el caos (y su correspondiente orden) sin el temor que provoca en otras disciplinas. Es por ello que profesionales de otras carreras que pudieran interesarse en hacer uso de una metodología como esta, probablemente encuentren un poco más complicado y

difícil de manejar la reflexividad que lo caracteriza y que sin embargo es imprescindible y absolutamente necesaria.

El secreto parece estar sencillamente en no angustiarse y disfrutar el trabajo, y en valorar primero que nadie lo que se está haciendo, eso se transmite al grupo con que trabajamos del mismo modo en que transmitimos la ansiedad y el nerviosismo.

3) El autorretrato comunitario como proceso.

Todo el proceso involucrado en la creación de un autorretrato comunitario se puede describir en tres etapas: *introspección*, *proyección* e *introyección*.

1) La ***introspección*** esta dada por la fase de investigación y visualización de los elementos culturales que pertenecen al ámbito que se quiere retratar. Es un "conócete a ti mismo" ampliado, esto es, colectivo. Tal como señala M.E. Goodman (1972:18), "...el hombre es el único de los animales que inspecciona y reflexiona sobre su situación y sobre si mismo. Al percibir y reaccionar, altera, por lo menos en parte, su situación y se modifica a si mismo". Es por ello que para ejercer su libertad, los seres humanos necesitan ser conscientes de sus fortalezas y limitaciones, no sólo individualmente, si no también a nivel colectivo. Al ser conscientes de los rasgos o elementos culturales compartidos, están en mejor posición para llevar a cabo cambios de acuerdo a sus intereses comunes, y además ven fortalecida su identidad, con la consecuente unidad que ello significa. Esto queda patente en el momento en que la investigación de un determinado grupo de elementos culturales saca a la luz el

conocimiento subyacente al interior de los hogares de los participantes⁵¹.

2) La **proyección** es la expresión de ese conocimiento.

Como es de conocimiento general, el arte es un medio de expresión universal; si bien no es el único medio de expresión de la creatividad humana - la cual se manifiesta en formas diferentes en las diferentes épocas y las diferentes culturas-, a través de él podemos plasmar una imagen de lo que hemos encontrado en la fase de introspección. Esta imagen puede ser visual, narrativa, o corresponder a un paisaje sonoro en particular. Lo importante es ejercer las facultades creativas, ya que la acción de crear refuerza en el ser humano - ya sea en forma individual o colectiva - su capacidad de formar y transformar su medio y su destino. Somos portadores de cultura pero no por ello estamos determinados culturalmente.

Por otra parte, situándonos desde un punto de vista más pragmático, se puede concluir que la *proyección* a través de un autorretrato visual o audiovisual conlleva un ejercicio de posicionalidad.

⁵¹Este procedimiento es explicitado en el capítulo de la Metodología.

En primer lugar en tanto comunidad que ha ampliado su control cultural, es decir, como grupo que fortalece su cultura autónoma al asumir en los talleres el control de las decisiones respecto a ésta.

Y en segundo lugar respecto de los otros, de aquellos que no pertenecen a la cultura o subcultura de quienes se han retratado, ya que en la proyección que hace la comunidad a través de su autorretrato plantea también como desea ser vista. Este punto adquiere especial importancia considerando la finalidad de horizontalidad en las relaciones interculturales que se persigue a lo largo de este trabajo. No es posible dejar de destacar, que generalmente es el grupo dominante el que constantemente se proyecta imponiendo su capital cultural. Cuché (1999:102) ejemplifica esto al señalar que: "Contrariamente al mundo obrero, la burguesía produce muchas representaciones de sí misma, literarias, cinematográficas, periodísticas".

Tanto la etapa de introspección como la de proyección desarrolladas al interior de los talleres, corresponden a un espacio-tiempo neutro de elaboración, en donde se trabajan aspectos internos, íntimos, fuera del ámbito de la cotidianidad en donde estos usualmente se manifiestan. En el caso de esta metodología, los elementos culturales son el aspecto íntimo extraído de su contexto habitual para ser

observado y trabajado dentro del taller.

3) Finalmente la etapa de **introyección** se realiza al momento de contemplar la obra, una vez que el autorretrato está terminado. En ese minuto, una vez concluida la imagen que el colectivo ha hecho de si mismo, su internalización es la culminación de todo el proceso de elaboración realizado con anterioridad. Se trata de una imagen nueva que valora positivamente los aspectos del patrimonio cultural que expresa. Esto es posible gracias a que el autorretrato puede ser observado con distancia, lo que permite una toma de conciencia distinta a la que se tenía hasta entonces. M.E.Goodmann señala al respecto lo siguiente:

“Un terapeuta, hasta el más determinista, asume que el paciente que logra un alto grado de objetividad respecto de si mismo, que ve su ecuación personal con claridad, está por fin en la situación de pesar sus inclinaciones, comprender sus limitaciones y seguir con cierto éxito el curso de acción que elija. Si no fuera así, todas las terapias estarían operando sobre bases falsas(...)Por lo tanto, incluso la psicología científica concede que el conocimiento de uno

mismo puede ser conducente a una relativa libertad." (Goodman 1972:23)

Ayudar a un grupo culturalmente determinado a reconocerse como tal y proyectarse creativamente -a través de los autorretratos comunitarios-, tiene sin lugar a dudas un efecto positivo.

"Cuando nos volvemos a la imagen que tenemos de nosotros mismos, automáticamente reconsideramos, inhibimos, cambiamos de curso, o activamos cursos de acción subordinados." (Goodman 1972:25)

Si tal como se sugiere en la metodología de autorretratos comunitarios, se realiza el proceso de introspección atendiendo, por ejemplo, a la historia local (a través de la historia oral y la memoria social) el efecto puede ser tan rotundo como lo que pudo observar Garcés en 1993, durante los "Talleres de recuperación de memoria local" que realizó en la población Santa Adriana de la zona sur de Santiago:

"Invitar a recuperar la historia propia, entre los sectores populares, representa un activo ejercicio de reconocimiento como sujeto histórico. Un ejercicio, al mismo

tiempo de refuerzo del autoestima social
(...) Se puede reconocer que al recuperar la historia los participantes se dinamizan y refuerzan en sus sentidos de pertenencia e identidad (...) Podríamos concluir que el proceso de producción de conocimiento, o lo que es lo mismo el proceso a través del cual se recupera la historia local es relevante, por cuanto puede favorecer en menor o mayor grado la apropiación y autorreconocimiento de la identidad(...)La historia local, en suma, puede operar sobre la conciencia y la identidad local, en el sentido de hacerla explícita, compartida y reconocida socialmente. Pero puede operar también en los programas sociales encaminados a mejorar la calidad de vida de la población. Es en este último sentido una invitación al cambio, aquel que los sujetos ven necesarios o están dispuestos a protagonizar." (Garcés 1996:188)

4. El autorretrato comunitario como producto:

En cuanto al resultado de este proceso de creación, es decir, al autorretrato comunitario como producto - como objeto material factible de ser observado, conservado y difundido - haremos una revisión teórica que lo acota como objeto portador de identidad cultural y como medio de comunicación vinculante entre culturas diferentes.

Para ello revisaré algunos conceptos de Bonfil Batalla, quien elabora un modelo de análisis para comprender las relaciones interétnicas a partir del concepto de Control Cultural. Lo he incorporado en este marco teórico porque permite entender la relación de las comunidades rurales con otros grupos, identidades y culturas, y porque entrega definiciones conceptuales muy útiles a la hora de abordar los contenidos que conforman la identidad de un grupo y su patrimonio cultural heredado.

Como decía, el concepto central del modelo de Bonfil Batalla es el de Control Cultural, este refiere a la relación significativa entre la comunidad y la cultura propia; relación en la cual la comunidad ejerce la capacidad social de decisión sobre los elementos culturales materiales,

simbólicos, de conocimiento, de organización o emotivos, sean estos propios o ajenos. Bonfil Batalla destaca el hecho de que

"(...) un mismo elemento cultural puede estar, para ciertas acciones, sujeto a decisiones propias, en tanto que para otras acciones puede ser puesto en juego en función de decisiones ajenas. No son los elementos culturales, por si mismos, los que configuran los cuatro ámbitos de la cultura; es la relación de control cultural la que los define."(Bonfil Batalla 1992:123)

El autor señala que las decisiones para llevar a cabo una acción se ubican a diferentes niveles.

"El control cultural generalmente se ejerce más ampliamente en el ámbito de la vida doméstica, mientras que los grados de autonomía se van perdiendo a medida que se avanza en los niveles de integración mayores." (Bonfil Batalla 1992:126)

Esto ocurre porque generalmente las relaciones culturales verticales se forman dentro de un proceso histórico que ha ido restringiendo el control autónomo del grupo subordinado, limitando las decisiones propias a espacios cada vez más reducidos.

Es por este motivo que el espacio abierto por el taller de autorretratos comunitarios tiene gran importancia, ya que amplía la posibilidad de ejercer un control autónomo, en la medida que se trabaja con plena libertad sobre elementos culturales propios. La libertad está expresada en la creatividad con que se proyecta el patrimonio cultural heredado en el autorretrato como producto.

Los autorretratos son expresión de cultura autónoma en la medida que reflejan elementos culturales propios sobre los cuales la comunidad ha tomado la decisión de representar y sobre los que ha definido cómo representar. Por otro lado, el uso de nuevas tecnologías para la realización de estos autorretratos sirve como mecanismo de apropiación por parte de la comunidad sobre elementos culturales ajenos, un logro que implica la adopción y reproducción de conocimientos que son utilizados en función de los propios intereses, abriendo así una nueva posibilidad de acrecentar el control cultural

del grupo. Ya se mencionó el caso de los caspaneños en la II Región de Chile, que ilustra muy bien este punto⁵². Como vemos, los autorretratos comunitarios, son objetos que pueden potenciar el control cultural de un grupo, sin embargo, en un nivel de integración mayor - por ejemplo al momento de ser éstos distribuidos- corren el riesgo de convertirse en productos de cultura enajenada, en la medida que las decisiones sobre cómo y a dónde distribuirlos sean tomadas por agentes externos a la comunidad respondiendo a intereses que no se condicen con los deseos de ésta. Por lo tanto se trata de potenciar el control cultural hasta los mayores niveles de integración que sea posible.

Partiendo del supuesto de que todas las acciones humanas están precedidas por emociones⁵³, se considera que las relaciones interculturales están mediadas entre otras cosas por las emociones que las personas tienen al momento del contacto.

Al ser mostrado y/o presentado el autorretrato de una comunidad a otros grupos humanos, estas emociones, si bien están afectadas por la historia y el carácter de las relaciones que han existido entre los retratados y los

⁵² Ver capítulo de antropología visual, página 38.

⁵³ Es decir, que detrás de cada acción hay una emoción que la sustenta (Maturana 1997:23).

espectadores, también lo estarán por el grado de control cultural que el autorretrato comunitario refleja.

Al hacer tangible la cultura autónoma del grupo que se ha autorretratado, éste manifiesta una posicionalidad distinta de la asumida históricamente -en la forma de subordinación a una cultura impuesta o enajenada- presentándose como un sujeto más sólido, por cuanto ha desarrollado un trabajo de reflexión sobre sí mismo del que ha salido fortalecido.

También se debe enmarcar el autorretrato comunitario como producto en su utilidad para la educación, ya sea dentro de la comunidad que lo ha elaborado, como para otras comunidades de similares características.

Como objeto portador de la cultura propia, puede cumplir un rol muy importante dentro de lo que se conoce como Educación Patrimonial, además de legitimar el capital cultural subordinado utilizando la escuela, entendida como la principal instancia legítima de legitimación (Bourdieu 1998:17), es decir, como lugar de difusión y custodia de dicho producto. De este modo, el autorretrato puede pasar a formar parte del material educativo de la escuela, e

integrarse como parte del patrimonio cultural local desde la primera infancia.

V. Relaciones verticales y horizontalidad.

Como ya he señalado, los autorretratos comunitarios están orientados a fortalecer la identidad de una comunidad, con el fin de abordar las relaciones interculturales propiciando la horizontalidad⁵⁴. Es por ello que a continuación desarrollo el marco de relaciones dentro del cual los autorretratos comunitarios debiesen actuar para ser un aporte; comenzando por constatar y asumir la existencia de relaciones de poder entre y dentro de las culturas, relaciones que se constituyen y transforman a través de la historia y que mantienen su vigencia en la actualidad.

Desde siempre las culturas humanas han estado en contacto unas con otras, ya sea ocasionalmente o en las fronteras de una sociedad; Constantemente a través de rutas de intercambio y comercio; o bajo la expansión de imperios que han abarcado la totalidad de una sociedad. Ni siquiera las culturas más aisladas geográficamente han permanecido sin relacionarse con otros grupos humanos a lo largo de su historia.

⁵⁴ Más allá de los medios que se utilicen y el tipo de investigación que se realice, existe una posición entre los científicos sociales que asume la horizontalidad de relaciones como un fin deseable. Eric Wolf representa esta posición al señalar que “se deben entender con más precisión el modo en que actúan las formas culturales para equilibrar las relaciones sociales entre poblaciones en particular” (Wolf 1987:34).

Las relaciones de poder entre grupos culturalmente diferenciados, son tan antiguas como los grupos mismos, y aunque no definen la totalidad de relaciones que los humanos han establecido entre sí, al menos han marcado una larga historia de dominación y subordinación en la humanidad, que no ha dejado -hasta el día de hoy- de ser motivo de dolor y sufrimiento para muchos grupos con una identidad cultural particular, que permanecen bajo la desigualdad.

Así como existen relaciones *interculturales* verticales, también existen relaciones de poder que podríamos llamar *intraculturales*, puesto que se dan dentro de una determinada cultura y al interior de su entramado social.

Eric Wolf apunta esta situación y se refiere a las sociedades complejas, en las que observa:

“Existen relaciones sociales que no son simétricas, si no que se basan, de una u otra manera en el ejercicio del poder”. (Wolf 1978:18)

Esto es así porque todas las culturas tienen diferenciación social, y ésta no se refiere - tal como se entiende comúnmente - tan sólo a una diferenciación productiva (de

clases) sino también de género, etárea, etc. Son las llamadas "categorías sociales" dentro de las cuales cada persona está inserta. Un ejemplo para visualizar la verticalidad en las relaciones de poder dentro de una misma cultura, es comparar la posición social en occidente de un hombre(género)-adulto(edad)-blanco(raza)-adinerado(clase)-heterosexual, respecto de una mujer-joven o vieja-negra-pobre-homosexual. Otro tipo de diferenciación la encontramos entre subculturas que coexisten dentro de la sociedad mayor.

En todas estas diferenciaciones al interior de las culturas, se puede observar la existencia de relaciones de poder. Por citar otro ejemplo, en todas las sociedades existen instancias de toma de decisiones que son privativas de algunos sectores, y cuyas consecuencias son extensibles al resto de la sociedad. El ordenamiento político es una de ellas.

Pero una cosa es que estas relaciones verticales existan (facticidad) y otra es que sean necesarias (legitimidad). La diversidad entre culturas admite distintas formas de ordenamiento vertical con mayor o menor grado de legitimidad.

He puesto de manifiesto la existencia de relaciones de poder porque ellas deben ser vistas por el/la antropólogo/a, y ser consideradas si desea comprender y profundizar en el campo de acción que elija. No contemplarlas en el inicio del quehacer, es negar una estructura de poder que influye en las acciones y emociones de los seres humanos dentro de su realidad, y cuya transversalidad está presente en todos los ámbitos humanos ya sea en forma explícita o implícita. Lo hago porque considero que las relaciones de poder no responden a un orden natural de la realidad humana y pueden por lo tanto ser modificadas.

Así como la existencia de relaciones interculturales verticales (o jerárquicas, o desiguales, o asimétricas) están presentes en la historia de la humanidad, también la horizontalidad de relaciones, la reciprocidad, la colaboración y la cooperación han permanecido a lo largo de la historia y existen en la actualidad.

Esta horizontalidad es el objetivo a reforzar, relaciones que permitan a las personas involucradas, desarrollarse en igualdad de condiciones, o en un marco de mayor de equidad, entendiendo que para ello es fundamental el respeto y la

valoración de la diversidad, por la riqueza cultural que en ella subyace.

Mi trabajo se funda en la convicción de que todas las culturas son igualmente válidas, en tanto no existen sociedades "más humanas" que otras. Asume que no existe realidad perfecta, ni cultura idónea respecto a otras, es por ello que visualiza en el intercambio cultural, en este proceso específico, un continuo histórico que enriquece, diversifica y complementa el conocimiento que tenemos del mundo en que vivimos, logrando de este modo hacerlo más amplio.

VI. Lo intangible.

Lo intangible apela a la importancia de la subjetividad, sumándose de este modo al giro paradigmático en ciencias sociales que menciona Elizabeth Jelin, puesto que se busca una transformación en la construcción del sentido que dan las personas a su pertenencia a un grupo con identidad cultural específica:

“Por el lado de los cambios paradigmáticos en las ciencias sociales de las últimas décadas ha cobrado un lugar central el análisis de las transformaciones de la subjetividad, la preocupación por el sentido de la acción y por la perspectiva de los agentes sociales mismos”. (Jelin 2002:65)

Antes de abordar la propuesta metodológica que hago para intervenir en esta realidad de relaciones verticales que he descrito, aclararé los mecanismos a través de los cuales se consolida en el tiempo el establecimiento de relaciones inter/intraculturales verticales como “naturales” hasta hoy día.

Si bien el poder y la dominación se expresan y aplican directamente con el uso de la fuerza a través de la violencia física; también lo hacen en forma simbólica e ideológica a través de valores culturalmente determinados y transmitidos por diferentes medios. Uno de los medios más importantes es la educación formal e informal, ya sea en establecimientos educacionales con una malla curricular específica, o por la familia y el contacto social mediante la endoculturación⁵⁵ a que esta sujeta la persona durante toda su vida. En ambos casos es la educación la que facilita la reproducción del poder y sus mecanismos de dominación (Bourdieu 1998).

Estamos obligados a constatar que el poder para sustentarse en el tiempo, no puede en situaciones de dominación sólo imponerse, sino que además debe ser otorgado, aceptado, y validado por quienes están subordinados a él. Independiente del nivel en que hagamos el análisis, observamos como el capital cultural del grupo dominante se impone con respecto a los capitales culturales del grupo dominado, puesto que los elementos culturales que conforman dicho capital cultural son asumidos como válidos y legítimos y se imponen sobre las particularidades culturales del grupo dominado en todas sus expresiones, sean materiales o simbólicas, en el ámbito

⁵⁵“Proceso a través del cual una persona aprende desde su primera infancia las normas, valores y pautas culturales de su sociedad” (Bohannon 1996:46).

económico, político, social, o del imaginario colectivo (Bourdieu 1998).

Es a esta subordinación inconsciente, pasiva, y vinculada a la identidad negativa (generada en una situación de dominación por la estigmatización que se hace de los grupos minoritarios), a la que se refiere y aborda esta tesis, para transformar el campo de acción con la metodología de autorretratos comunitarios que se plantea.

Como señala Denys Cuché, se desarrollan fenómenos comunes en los grupos dominados, de desprecio de sí mismos, vinculados con la aceptación y la interiorización de la propia imagen, pero construida por los demás:

“La identidad negativa aparece entonces como una identidad vergonzosa y más o menos reprimida, la que muchas veces se traduce en un intento por eliminar, en la medida de lo posible, los signos exteriores de la diferencia negativa” (Cuché 1999:113).

Por ejemplo, esta es una de las razones de que el mapudungun⁵⁶ esté casi extinto en la actualidad, ya que al menos dos generaciones de mapuches dejaron de transmitir su lengua a sus hijos, con el fin de evitarles la discriminación por parte de la sociedad chilena no mapuche; o el cambio de nombres que hasta hoy solicitan mapuches en el registro civil chileno, argumentando menoscabo moral. Ambas situaciones se irán revirtiendo en la medida en que se revalorice la importancia de la cultura mapuche en la sociedad chilena, y las nuevas generaciones de mapuches urbanos y rurales trabajen en la recuperación de su patrimonio y el fortalecimiento de su identidad.

Según Cuché, un cambio de la situación de relaciones interculturales⁵⁷ puede modificar profundamente la imagen negativa de un grupo (Cuché, *ibid*). La apuesta de este trabajo es que también, en forma inversamente proporcional, **un cambio en la imagen negativa de un grupo, es decir, un cambio en su autoimagen (autorretratos comunitarios), puede a su vez incidir y modificar la situación de subordinación en las relaciones interculturales que este grupo sostiene⁵⁸.**

⁵⁶ Se utiliza este ejemplo sólo para ilustrar el concepto de identidad negativa, puesto que la población de Punucapa no es mapuche.

⁵⁷ Cuché se refiere más acotadamente a relaciones “interétnicas” pero yo utilizaré su definición de este fenómeno de un modo más amplio y general utilizando el concepto de relaciones interculturales.

⁵⁸ La negrilla es para resaltar la importancia de esta idea.

VII. Lo urbano, lo rural.

Ya he revisado en qué consisten los autorretratos comunitarios y cuáles son sus fundamentos teórico-prácticos, a continuación, acotaré su aplicación a un caso específico de relaciones interculturales.

Dado que esta tesis se construye abordando una experiencia piloto realizada en una localidad rural, la implementación de la metodología apunta a la horizontalidad de relaciones entre el mundo rural y el urbano.

Aunque en los últimos trabajos que abordan el tema de la "Nueva Ruralidad" o el "Desarrollo Rural Sostenible"⁵⁹, se considera que la tradicional dicotomía campo/ciudad, está siendo reemplazada por lo local v/s lo regional v/s lo global, y en sus conceptualizaciones se destaca más bien la interdependencia entre ambos sectores, (lo cual desde ya es un avance en términos de horizontalidad); esta tesis plantea que es una tarea por consolidar y concluir, y que aún falta mucho por hacer en este sentido.

⁵⁹ Se entiende por desarrollo rural sostenible "un proceso de desarrollo que busca satisfacer las necesidades de la población (rural) hoy sin perjudicar la satisfacción de las necesidades de las generaciones futuras" (Bojanic et al 1994:18). Al respecto encontramos una amplia gama de trabajos realizados en el marco del turismo rural, ver Crosby, A (1996), Marin, C. (1999), Blanco, R. y Barrios, J.C. (1999), CEFAT (1996), por mencionar algunos ejemplos.

En el ámbito urbano es donde encontramos que se reproducen con mayor fuerza los capitales culturales dominantes. Ahí se encuentran los centros desde donde se irradian al resto de la población.

Como intelectuales y académicos/as podemos ir formando un corpus teórico y un discurso que apoye a largo plazo un respeto y colaboración mutua, que fortalezca la unidad local y/o regional -en cuyo interior conviven lo rural y lo urbano- frente a la globalidad, pero no podemos por ello creer que así de claro está para quienes no dedican su tiempo a estos estudios.

Lo que intento decir, es que si bien a nivel discursivo (político y académico), la relación de verticalidad entre lo urbano y lo rural está decreciendo⁶⁰, en el día a día, en la realidad cotidiana comunitaria e individual de los habitantes de ambos mundos, sigue existiendo una verticalidad presente y tangible.

Mientras se mantenga esta verticalidad en la subjetividad de las personas, de poco servirá que los intelectuales tengamos

⁶⁰ más aún en la medida que crecen las perspectivas de desarrollo económico basadas en los recursos naturales y culturales de la ruralidad.

tan clara la importancia del intercambio horizontal-reciproco-interdependiente entre el campo y la ciudad. La emotividad desde la que los habitantes del campo se enfrentarán y asumirán el nuevo rol "protagónico" con que se les intenta investir en la generación de nuevos recursos y formas de organizarse⁶¹, será negativa, surgida de la subordinación.

La subordinación histórica implica un silenciamiento crónico del verdadero pensar y sentir, ya que se acostumbra a repetir y aprobar lo que el poder (o quién pertenece al grupo que lo detenta) ya ha aprobado, o lo que se piensa que el poder está dispuesto a aprobar. De este modo encontramos básicamente una aceptación del tipo "seguir la corriente", muy distante de la posibilidad de objetar o plantear un desacuerdo. Esto a su vez implica o da cuenta de un vacío propositivo por parte de quienes están en una posición subordinada, que al correr del tiempo se traduce en la muerte de una cosmovisión y el avance de la homogenización cultural a que nos vemos arrastrados con la globalización de occidente.

Es por ello que si no se trabaja la subordinación a nivel de la subjetividad de las personas, el control cultural de quienes habitan el mundo rural -respecto al desarrollo que se

⁶¹ ya sea para realizar planificaciones participativas, capacitaciones, etc.

intenta lograr en su espacio (físico y cultural)- será sólo aparente.

Puesto que la lucidez discursiva del mundo académico e intelectual no tiene fuerza por sí misma para transformar la realidad, en esta tesis se plantea el desarrollo de la metodología de los autorretratos comunitarios, como una forma de llevar a la práctica, de bajar a la "realidad" cotidiana, conceptos que de momento existen principalmente en la construcción antropológica, en el ideario valórico de quienes trabajan en las ciencias sociales, y, a veces, entre quienes gobiernan.

¿Cuáles son estas ideas y conceptos que deben ser llevados a la praxis? En cuanto a los fundamentos básicos de la Nueva Ruralidad, se mencionan: el desarrollo humano como objetivo central del desarrollo; el fortalecimiento de la democracia y la ciudadanía; el crecimiento económico con equidad, la sostenibilidad del desarrollo; el desarrollo rural sostenible más allá del enfoque compensatorio y asistencial y el capital social como sustento de las estrategias de desarrollo (IICA, marzo 2000, citado en Gómez 2002:89) sólo por mencionar algunos de los principales planteamientos que se identifican en esta línea.

Atrás parecen quedar los primeros desarrollistas, cuyo énfasis estaba puesto únicamente en el mejoramiento de la materialidad, asumiendo que es en este mejoramiento donde se sustenta el aumento de la calidad de vida del mundo rural. El concepto de desarrollo asociado a la productividad y la mejora de la infraestructura en los sectores rurales sigue vigente, pero hoy en día, cada vez más se comprende que si bien este es un factor importante y decisivo, -puesto que la superación de la pobreza incide directamente en la mejora de la calidad de vida- existen otros factores que suelen ser desatendidos y que son igualmente importantes: los que se vinculan con la subjetividad de los sectores rurales, con su percepción de sí mismos, su identidad, y su relación con otros sectores (específicamente el urbano).

Como ya he señalado, mi trabajo se funda en la hipótesis de que esta auto percepción está marcada por la relación vertical con que se han vinculado el mundo rural y el urbano, en tanto que históricamente los sectores rurales han sido marginales y subordinados respecto a los centros urbanos, en donde se toman las decisiones y se generan las políticas que afectan directamente al mundo rural, decisiones que por lo demás suelen apuntar a los propios intereses y necesidades de la urbe. Como sostiene Guillermo Rochabrún en la V reunión

de SEPIA⁶²: "La noción de agro es una construcción conceptual (y también una realidad) conformada desde la ciudad en razón de su propia dinámica y en virtud de sus propias necesidades" (Rochabrún 1993, en Gómez 2002:83). También Eric Wolf se refiere al tipo de relación asimétrica existente entre el campo y la ciudad al señalar que:

"los campesinos son labradores y ganaderos rurales cuyos excedentes son transferidos a un grupo dominante de gobernantes que los emplea para asegurar su propio nivel de vida y que distribuye el remanente a los grupos sociales que no labran la tierra, pero que han de ser alimentados a cambio de otros géneros de artículos que ellos producen" (Wolf 1978:10).

Esta verticalidad estructural entre el mundo urbano y el rural tiene su paralelo en términos culturales, en donde los capitales culturales urbanos, modernos, occidentales, han primado por sobre los capitales culturales del mundo rural. Esta verticalidad asume a veces dimensiones tan grandes que puede llegar incluso a niveles aberrantes; es así como, por citar un ejemplo, los textos escolares en las escuelas

⁶² Seminario Permanente de Investigación Agraria, Perú.

rurales -hasta hace poco- enseñaban los contenidos sin ningún tipo de pertinencia cultural, ajustándose a los cánones del mundo urbano (como enseñar los colores utilizando de referente un semáforo). Lo cual, además de dificultar la comprensión de dichos contenidos por parte de los alumnos, deja en claro la verticalidad cultural a la que hago referencia⁶³.

Por otra parte se constata que la sensibilidad respecto al mundo rural está cambiando, se habla de una "revalorización de lo rural", en la medida que los desastres ecológicos hacen tomar más conciencia del valor de los entornos naturales, y que comienza a cuestionarse la noción de progreso tal como se la había planteado a comienzos del siglo XX, con fe ciega en la industrialización y sus productos. Aparece entonces una visión de lo rural como una "nueva, aceptable y mejor alternativa de vida" (Pérez, E. CLACSO 2001, en Gómez 2002:82). Esta visión sin embargo, que surge desde el ámbito urbano, no logra traspasar la percepción de la gente que habita en el campo, que sigue emigrando a la ciudad en busca

⁶³ Es recién a partir de la década pasada (años 90) que se han comenzado a implementar políticas estatales que abordan el desarrollo rural de una forma más integral, a través de diversos programas entre los cuales podemos destacar en materia de educación el MECE, cuyo origen se encuentra en la reforma educacional impulsada por los gobiernos de la concertación, y cuyos objetivos consideran la revalorización de los capitales culturales locales.

de esa "mejor alternativa de vida", el llamado efecto "Luces de la ciudad".

El mundo rural en sí mismo también está cambiando, dejando la producción de auto subsistencia, dejando cada vez más el aislamiento, abriéndose al turismo rural como nueva industria, etc. pero -como ya se ha señalado- la identidad, el ethos del campo⁶⁴, sigue siendo subalterno respecto a la ciudad. No quiero decir que la realidad rural sea homogénea, y que las relaciones subalternas se den de igual forma en todas partes. Por el contrario, los cambios que se han comenzado a producir cada vez con mayor fuerza en el mundo rural, hacen de éste y sus relaciones un abanico amplio de situaciones y relaciones diversas. No se trata de ejercer un "congelamiento metonímico"⁶⁵ sobre el mundo rural, representándolo únicamente a partir de un aspecto o característica más visible -obteniendo de este modo una visión reduccionista de su realidad sobre la cual se ejercen soluciones simplistas y lineales- sino de llamar la atención sobre la profundidad de la "identidad negativa" de la gente del campo con respecto a la de la ciudad.

⁶⁴ Al referirme a un "ethos del campo" lo hago en referencia a lo que Bonfil Batalla (1992:117) denomina "matriz cultural", es decir, en referencia a un plano general que articula en cierto nivel al conjunto de elementos culturales propios del mundo rural.

⁶⁵ Concepto desarrollado por Appadurai, citado en Clifford (1999:37) que se refiere al "proceso por el que una parte o aspecto de la vida de la gente viene a resumirla como un todo, con lo cual un nicho teórico se convierte en taxonomía antropológica".

Considero que la autopercepción mellada por la subordinación histórica de este sector al ámbito urbano es reversible, y un cambio en este sentido es abordable desde la antropología, por supuesto en colaboración con otras disciplinas, pero por sobre todo desde la antropología, en tanto disciplina especializada en el estudio de las culturas humanas, puesto que posee herramientas de análisis y metodologías de trabajo con los grupos humanos que le permiten una comprensión de los procesos culturales y un acercamiento a estos que otras disciplinas no han desarrollado con la misma profundidad.

Una forma de abordar esto, es fortaleciendo la identidad rural a través del trabajo de las propias comunidades rurales con su patrimonio cultural, en forma creativa, tal como se propone con la metodología de autorretratos comunitarios.

VIII. La experiencia⁶⁶.

1) Metodología:

El trabajo que aquí presento es una abstracción mejorada de la experiencia realizada en Punucapa.

Dicho de otro modo, primero fue realizado el proyecto, y después fue tomada la experiencia para ser trabajada como tesis.

Si bien los autorretratos comunitarios aspiran a ser una metodología de trabajo factible de ser aplicada en diferentes categorías etáreas, en este caso está adaptada al trabajo con niños/as. Aplicaciones con personas de otras edades necesitarán una revisión de las actividades y técnicas utilizadas, con el fin de aprovechar más la capacidad de análisis y síntesis que las personas mayores tienen de su propia realidad.

⁶⁶ Los antecedentes empíricos de esta experiencia se adjuntan en el anexo N°4

1.1) Los Talleres.

Los autorretratos comunitarios son la culminación de un proceso, el resultado final de una metodología basada en una serie de talleres orientados a investigar y profundizar el conocimiento del patrimonio cultural que conforma la identidad de una comunidad o grupo étnico. Por lo tanto, para poder realizar un autorretrato comunitario existen algunas consideraciones que se deben tener en cuenta:

En primer lugar, el interés y la participación activa de miembros de una comunidad determinada y el apoyo de un antropólogo que ayude como guía o facilitador a las personas involucradas en el trabajo. En segundo lugar, dado que la modalidad de trabajo es en talleres, es necesario contar con un espacio físico en el cual desarrollar las actividades. Una escuela o sede social, o cualquier espacio en el que se pueda disponer como mínimo de mesas, sillas, y luz eléctrica.

También es necesario tener un horario de trabajo, el cual puede ser intensivo (varias veces por semana) o como mínimo una vez a la semana (ya que un horario más espaciado haría perder la continuidad de los talleres) lo importante es que sea un horario que facilite la participación de las personas involucradas, tomando en cuenta sus edades y ocupaciones⁶⁷.

⁶⁷Es recomendable trabajar con grupos étnicos específicos o en términos más generales, personas que pertenezcan a una misma categoría social, para facilitar la elección un horario que posibilite una mayor participación.

Finalmente, independiente del formato de autorretrato que se elija, es necesario contar con materiales manuales para la expresión artística de éste. Por otra parte, en términos ideales los equipos de registro deberían ser apropiados y manejados por el grupo de manera tal que realicen la mayor parte del trabajo de acuerdo a sus propios criterios. Esto implica recursos extra que encarecen la experiencia pero que significan un importante incremento de su importancia e impacto posterior, una vez que el/la antropólogo/a se haya ido de la comunidad.

De cualquier modo, es necesario destacar el papel que tienen los recursos materiales para llevar a cabo un trabajo de este tipo, y recordar que es posible hacer autorretratos comunitarios con diferentes niveles de financiamiento, de acuerdo al formato que sea elegido.

Los talleres son el espacio de interacción en el cual las personas involucradas desarrollan un trabajo de reflexión y creación, definiendo un ámbito de su patrimonio cultural a retratar, y plasmando los contenidos correspondientes a dicho ámbito a través del arte.

Es por lo tanto un espacio en el que -como ya se ha dicho-se intercala lo teórico con lo práctico. Lo teórico viene dado por el ejercicio reflexivo de identificar los elementos culturales propios. Lo práctico, por el ejercicio de investigar dichos elementos y - a través del trabajo artístico- plasmarlos de una forma creativa, combinando lo conceptual con lo visual y lo auditivo⁶⁸.

En este proceso el/la antropólogo/a debe ocupar un rol secundario, tratando de no intervenir en las decisiones que se toman respecto a los contenidos del autorretrato.

Básicamente su labor consiste en proporcionar pautas referenciales que ayuden a los participantes a visualizar que parte de su patrimonio cultural podrían abordar a través de los talleres, y entregar medios y técnicas de trabajo que permitan la elaboración artística de los elementos culturales elegidos, de acuerdo a los ámbitos que sean considerados más importantes, representativos, o simplemente más entretenidos para desarrollar por los participantes.

Dependiendo de los recursos económicos con que se cuente, de la preparación técnica y artística del antropólogo, y del

⁶⁸ En caso de tratarse de un audiovisual

equipo profesional y/o técnico al que se tenga acceso en el momento de la producción y post-producción del autorretrato, se deberá seleccionar un formato para el producto final, y de acuerdo a ese formato estructurar los contenidos de preparación técnica que deberán considerar los talleres.

1.2) Descripción de actividades.

El año 2002, durante un período de 8 meses, Bárbara Carstens y yo desarrollamos un proyecto audiovisual y educativo en Punucapa. Junto a los/as once niños/as que asistían ese año a la escuela rural unidocente (6 niños y 5 niñas, entre 7 y 10 años), realizamos una serie de tres diaporamas⁶⁹ llamada "Historias reales y fantásticas de nuestra comunidad" a partir de talleres impartidos una vez por semana en la escuela rural del pueblo. Estas 3 historias son protagonizadas por los/as niños/as, quienes participaron activamente en el proceso creativo.

⁶⁹ El diaporama es una secuencia de diapositivas proyectadas que generalmente es acompañada de sonido. Es pariente cercano del cine, con el que tiene como principal diferencia la cantidad de cuadros que se muestran por segundo (en el cine son 24 cuadros por segundo). Ambos son películas de 35 mm., ambos tienen sonido por separado (a diferencia del video VHS y el video digital) y ambos se pueden proyectar en pantallas gigantes, lo que potencia su atractivo. Su equivalente digital es la presentación "power point" de Windows.

El contenido de la serie es:

- Un retrato de los/as niños/as hecho por nosotras⁷⁰, basándonos en la diversidad de juegos con que se entretenían en los recreos.

- Dos autorretratos de esta localidad⁷¹ hechos por los niños, a partir de la identificación y registro de conocimientos y elementos culturales propios del entorno social y natural del pueblo. Para ello los niños trabajaron a partir de la historia oral y de sus propias experiencias⁷².

A continuación describiré brevemente cada diaporama, añadiendo comentarios que vayan aclarando puntos que se consideran importantes para la comprensión de la metodología. Los tres diaporamas fueron elaborados paralelamente, sin embargo el orden en que aparecieron como ideas a trabajar es el que ocupo ahora para su descripción. Es necesario destacar nuevamente que la metodología que se expone a continuación incluye consideraciones que son fruto de la experiencia, es decir, es una versión mejorada en base a errores que se cometieron durante el terreno.

⁷⁰Diaporama “Jugando en Punucapa”

⁷¹Diaporamas “La leyenda de carabinero de Punucapa” y “Los barquitos de Punucapa”

⁷²Para ello primeramente se trabajó en el taller el concepto de historia oral a través de una pauta que se adjunta como anexo N°3

a) La leyenda del carabinero de Punucapa.



Este trabajo fue con el que iniciamos los talleres, y en este sentido se convirtió en la columna vertebral de las actividades realizadas, a las

que después se sumaron las vinculadas al segundo y tercer diaporama.

Es importante señalar esto porque en definitiva es sobre la marcha y ya una vez entabladas relaciones más estrechas entre el/la antropólogo/a y los/as participantes, que comenzará a vislumbrarse el ámbito en torno al cual se realizará la investigación que aportará un conocimiento más profundo sobre el pueblo a quienes están participando de los talleres. Por ello no me detendré en una exposición taller a taller⁷³, puesto que factores climáticos y de asistencia discontinua entre otros -el caos de la realidad- obligan una flexibilidad que permite ir avanzando "a pedazos" dentro de cada taller. Lo recomendable es mantener una caja o casillero con todos los materiales manuales en el lugar donde se implementan los

⁷³ Para conocer en forma detallada la experiencia en terreno taller a taller, ver más adelante "el terreno" página 132, en donde se encontrarán transcripciones del cuaderno de campo acompañadas de recuerdos y reflexiones sobre la metodología.

talleres⁷⁴ y llevar las herramientas necesarias para avanzar teniendo dos planes alternativos, uno de actividades de interior y otro de exterior, y, sobre todo, tener los sentidos abiertos para efectivamente ver y escuchar a las personas y así captar sus intereses y lo que quieren decir.

a.1) Primer contacto, conocimiento mutuo entre los/as participantes y el/la antropólogo/a.

Se comienzan los talleres con las presentaciones personales y una introducción sobre lo que se hará en ellos. En este caso hacer diaporamas en los que los niños cuenten -a través de la actuación- historias de su pueblo para que otras personas (especialmente niños/as de otros lugares) lo conozcan.

Es importante estar a solas con ellos. Otra persona mayor de su propia comunidad, o una autoridad como el profesor, sólo dificultaría la comunicación, obligando a adoptar un rol particular a los participantes, con la consecuente demarcación de lo que es correcto (o "legítimo" -diría Pierre Bourdieu-) pensar y decir.

⁷⁴ En este caso la escuela N° 25 de Punucapa.

a.2) Selección de cuentos e historias propias del lugar.

Una vez hechas las presentaciones se buscan historias propias del lugar factibles de ser contadas.

Es recomendable hacer un paseo (en caso de que el clima lo permita) con los/as niños/as, dejando que ellos/as hablen y nos muestren su pueblo. Podemos utilizar las técnicas de conversación guiada y entrevista informal para ayudar a que rompan el silencio y comiencen a aflorar uno tras otro distintos cuentos locales. Pueden ser anécdotas ocurridas a familiares y/o vecinos/as de la comunidad ("una vez mi tío estaba cortando leña en el monte y se encontró con el león...") o mitos y leyendas sobre personajes sobrenaturales ("cuando se hace un remolino de tierra en el camino es el diablo que se aparece, por eso para que se vaya hay que apuntarlo así con las manos..."), o también sobre lugares.

Los primeros talleres son de acercamiento mutuo, por lo que el trabajo principal es lograr una buena comunicación, no se debe pretender avanzar con rapidez en las actividades sin lograr antes un mínimo de confianza con las personas y un grado de compromiso e interés de su parte por el trabajo. Para ello es necesario que disfruten y se diviertan en el

proceso tanto ellos/as (la comunidad) como nosotros/as (los/as antropólogos/as).

a.3) Selección de los personajes principales de cada historia.

Generalmente cada una de estas historias no cuenta con suficientes personajes como para que trabajen todas las personas en una sola de ellas, y además suelen ser bastante cortas. Es por ello que recurrimos a la estrategia de seleccionar los personajes que protagonizan cada una de las historias que nos contaron, anotándolos en una pizarra (o papelógrafo). Luego se reparten los personajes entre los presentes.

Existe la eventualidad de que alguien quiera ser un personaje que no aparece en ninguna de las historias, un personaje de su propio interés. Se debe ser flexible en este sentido si lo que deseamos es efectivamente que sean ellos/as quienes escriban y realicen su propio retrato. Lo mismo debiese ocurrir a la inversa, si es que hay algún personaje que ninguno quiere hacer.

Esto es algo que en la práctica es difícil de aplicar, pero es fundamental.

a.4) *Se inventa una historia en la que intervengan todos estos personajes y se construye un gui3n basado en esta nueva historia.*

Vale la pena se1alalar que no todos los/as ni1os/as estaban presentes en los primeros talleres, y que incluso pasado unos meses se incorporaron ni1os/as nuevos, esta "rotaci3n" de personas es normal y hay que saber ajustarse a este hecho, transformando el gui3n si es necesario. As3, la historia se va construyendo de a poco, es un proceso lento.

Los personajes deben interactuar entre si conservando cada uno sus caracter3sticas principales, esto es muy importante ya que evidencia el conocimiento local y su coherencia interna.

El/la antrop3logo/a colabora haciendo preguntas que ayuden a definir la trama (¿d3nde vive el brujo?, ¿y porqu3 el carabinero va para all3?), los/as ni1os/as a trav3s de la invenci3n de sus propias respuestas van construyendo el gui3n final. El/la antrop3logo/a toma nota. Al taller siguiente se recapitula lo hecho en el taller anterior. La recapitulaci3n taller a taller es necesaria no s3lo para la elaboraci3n del gui3n, si no porque adem3s, a medida que vamos avanzando y

agregando actividades que pertenecen -por ejemplo- a los otros diaporamas, la recapitulación nos permite mantener la unidad del trabajo que estamos realizando y visualizar a que corresponde cada fragmento dentro del total.

De este modo surgió la "Leyenda del carabinero de Punucapa" historia que cuenta las aventuras que vive un carabinero mientras busca unos animales que se le han perdido a una señora del pueblo. En el camino se encuentra con el diablo, se encomienda a la virgen, se enfrenta a un brujo, logra escapar de un león, es perdido por los duendes en el monte, encuentra consuelo y es aconsejado por una hada, y, finalmente, llega a los animales guiado por una mariposa⁷⁵.

a.5) Preproducción del Diaporama.

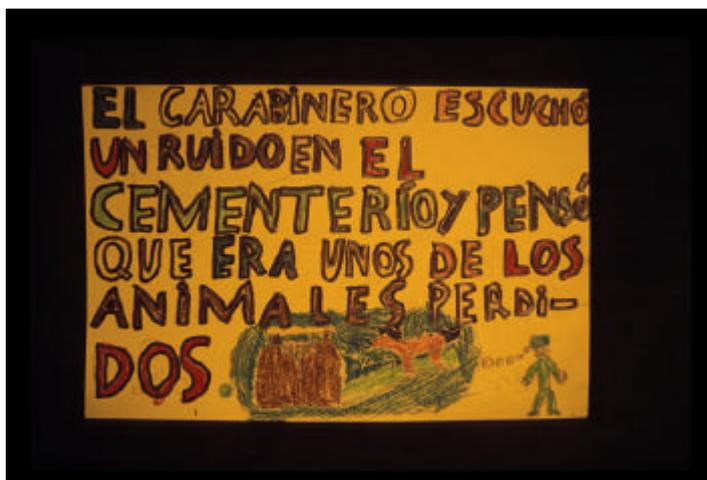
Existen varias actividades paralelas que van complementando el trabajo de creación del guión. Corresponden a los preparativos de la producción y hacen que los talleres sean más dinámicos y entretenidos. Dependiendo del clima⁷⁶, se pueden hacer paseos por los alrededores buscando y visitando los lugares (locaciones) en los cuales transcurrirán las diferentes escenas de la historia. Esto permite tener una

⁷⁵ Guión de esta historia en Anexo N°5.

⁷⁶ El sur de Chile es muy lluvioso por lo que se deben contemplar actividades de interior y exterior.

idea aproximada de la cantidad de fotos (tomas) que se necesitarán por escena y también hacer ensayos con los/as niños/as, acercándolos a los personajes a través de la actuación y el maquillaje.

En los días más fríos y lluviosos, que obligan un trabajo de interior, se fabrican todos los implementos de utilería y accesorios que serán necesarios. Por ejemplo, en el caso del diaporama de la leyenda del carabinero, se fabricaron



carteles en los que se narraba parte de la historia (como los que se utilizaban en el cine mudo) en donde los/as más grandes escribían y los/as más

pequeños/as pintaban. Se fabricaron y pintaron las alas de la mariposa, la varita de la hada, y se hizo en plasticina una escena que era imposible de realizar en la realidad (el carabinero llevando todos los animales de vuelta donde la señora). La idea es preparar la mayor cantidad de detalles posibles, incluida la planificación de los disfraces, para asegurar así un producto final que además de su valor como

reflejo cultural de la identidad local, tenga valor como creación artística.

Nosotras fuimos especialmente exigentes en este sentido, inculcando en los/as niños/as la prolijidad y el cuidado de los detalles. Al comienzo fue difícil -llegamos a hacer borrar y repetir hasta tres veces un letrero para que quedara bien hecho- pero después los/as niños/as se acostumbran a trabajar de este modo, cambiando su actitud inicial desde la negatividad con frases del tipo "no puedo", "no se", "no me sale", "me queda feo", hasta una actitud notoriamente más positiva -varios meses después- reflejada en frases como "mire tía como me quedó", "yo lo hago", "verdad que me quedó lindo?", etc...

a.6) Se prepara la actuación.

En un comienzo trabajamos con los niños técnicas de relajación y de concentración, también hicimos algunos ejercicios de imaginación. Sin embargo fue muy difícil que los/as niños/as logran efectivamente esos estados.

Las dinámicas realizadas -sobre todo en los primeros talleres- sirvieron principalmente para marcar el inicio del

trabajo y atraer su interés, sin embargo comenzamos a dejar estos ejercicios de lado en la medida que observamos un efecto contrario, esto probablemente debido a nuestra poca preparación en el área.

Mirando retrospectivamente la experiencia creo también que nos adelantamos mucho con la aplicación de estos ejercicios y técnicas, probablemente habría sido distinto si hubiésemos trabajado en ellas una vez establecida la confianza inicial y ya avanzado el proyecto y el involucramiento de los/as niños/as en él.

Por tratarse de diaporamas la actuación no era primordial, en el sentido de que bastaba con captar fotográficamente un gesto bien hecho, más que una secuencia de movimientos y texto bien representados.

Sin embargo creo que una buena preparación en actuación habría hecho de esta experiencia un trabajo aún más aportativo en términos personales para cada uno de los niños que participó.

a.7) *Se toman las fotografías.*

A medida que el guión final era esbozado, y las escenas principales se iban definiendo, se trabajaba con los/as niños/as que participaban de ellas. Generalmente se planificaba con una semana de anticipación que fotos se tomarían en la siguiente, para que así los/as niños/as vinieran preparados con sus disfraces. Si el clima estaba muy malo, se posponía la sesión de fotos hasta la próxima vez. Como a veces los/as niños/as a los que les tocaba justo no asistían, optamos por pedirles a todos/as que vinieran preparados/as por si les tocaba actuar.

Cabe señalar que algunos disfraces (como el de la virgen) fueron armados por las antropólogas, mientras que otros fueron hechos en sus casas por la mamá (como el brujo y el diablo), incluso hubo algunos que fueron vestidos principalmente con los maquillajes (como los duendes), y también otros diseñados por los/as propios niños/as con ropas traídas de sus casas (como el león) vale señalar que fue prácticamente imposible lograr una continuidad de vestuario estricta en la historia dadas las condiciones en que se iba haciendo el trabajo, ya que un día traían una ropa y la vez siguiente otra.

Lo importante es que taller a taller todos/as los/as niños/as fueron pasando a través del lente con sus respectivos personajes, representando las escenas de su propia historia. A medida que se van tomando las fotos se van revelando, para así llevar un control de los resultados. En caso de que alguna haya salido mal (demasiado oscura o sobre expuesta o borrosa) se puede tratar de repetir.

Una vez reveladas las diapositivas, fueron ordenadas secuencialmente de acuerdo a la trama de la historia y proyectadas en la escuela de Punucapa. De este modo los/as niños/as dimensionan en que ha consistido el trabajo que por meses les ha parecido tan fragmentado y lo valoran aún más. Además, dicho sea de paso, comprenden a cabalidad en que consiste un diaporama.

a.8) Se graban las voces.

Finalmente llega el momento de incorporar sonido al diaporama, para ello hicimos algunos ejercicios vocales con los/as niños/as a través de juegos en los que tratamos de enseñarles la flexibilidad de su propia voz, desde los susurros a los gritos, desde los tonos graves a los agudos, de forma tal que se les facilitara la intencionalidad vocal,

tan difícil como la gestualidad en la actuación. Lamentablemente cuesta lograr que los/as niños/as actúen con su voz, sobre todo si no se puede hacer sincronizadamente con la proyección de las imágenes⁷⁷, y si además no se ha desarrollado un programa de ejercicios de actuación más continuo y prolongado a lo largo de todos los talleres.

Las grabaciones se hicieron en la escuela, con un grabador digital mini disc. A cada niño/a se le entregó una hoja con el guión completo y con sus textos subrayados. Se trabajó arduamente para que memorizaran sus textos. Para los/as más pequeños/as significó un gran esfuerzo porque no podían apoyarse en la lectura de los mismos, además tenían que ensayar el modo en que dirían las cosas.

⁷⁷Debido al ruido que emite la proyectora.

b) Los barquitos de Punucapa .



A diferencia del primer diaporama, la historia que se narra en "Los barquitos de Punucapa" no es de ficción. Es un diaporama que muestra a Punucapa a través de

los elementos culturales que conforman parte de su historia y que caracterizan su identidad como pueblo rural y fluvial.

b.1) Selección del tema⁷⁸.

La selección del tema fue hecha por los/as mismos/as niños/as⁷⁹ motivados por sus propios conocimientos sobre los barcos a vapor. Cabe destacar la importancia que tiene abrir espacios de dialogo y recreación dentro de los talleres, dentro de los cuales ellos/as se sientan con la libertad y confianza de opinar y crear.

⁷⁸ Un relato detallado con la forma en que fue seleccionado el tema por los/as niños/as de Punucapa se encuentra más adelante, dentro de la experiencia en terreno, en el Taller N°5, página 144.

⁷⁹ A diferencia de "La leyenda..." cuyo pie inicial fue un artificio creado por nosotras.

Una excesiva estructuración de las actividades impide y/o dificulta la expresión de los/as participantes, quienes son en definitiva los portadores de la cultura y los protagonistas de la experiencia.

b.2) Investigación del tema.

Expondré brevemente en que consistieron las actividades de investigación desarrolladas al interior de los talleres.

Para comenzar se les dio a los/as niños/as la tarea de averiguar cosas sobre los barcos a vapor en sus casas, con sus padres y abuelos/as.

Este sistema no funcionó ya que ninguno/a hizo la tarea.

Entonces fijamos una cita con una abuelita de Punucapa para ir a entrevistarla la semana siguiente. A cada niño le tocó formular una pregunta que luego tuvo que hacer a la entrevistada.

Fuimos con grabadora y cámara fotográfica a visitar a la Señora Rosa. Cada niño/a hizo su pregunta, después de lo cual, algunos partieron a jugar y otros se quedaron escuchando y haciendo más preguntas.

También nosotras hicimos algunas⁸⁰.

Complementamos los antecedentes recogidos en esta entrevista con otra que realicé en Valdivia al nieto del dueño de los barcos a vapor que iba a Punucapa, el señor Alberto Schilling.

Al ir profundizando el tema se ampliaba el rango de elementos que iban adquiriendo importancia y pertinencia dentro del diaporama.

Luego, con la información obtenida de ambas fuentes, se elaboró una guía de trabajo⁸¹ que contenía la información recopilada.

Al taller siguiente se leyó la guía y se trabajó en comprensión de lectura, preguntando y conversando sobre su contenido. Además se trabajó familiarizando a los niños con el concepto de historia oral, explicando su importancia. Paralelamente se inició una búsqueda de imágenes de barcos a vapor para ser incorporadas al diaporama.

⁸⁰ La entrevista se encuentra transcrita en el anexo N°2.

⁸¹ Ver anexo N°3

b.3) Preproducción del diaporama.

En este diaporama se utilizó un mapa del pueblo realizado por los/as niños/as durante los primeros talleres. Este mapa, hecho en un formato grande (1 x 2 mts. Aprox.) contiene pintadas algunas casas y los principales recintos públicos, además del muelle y el río. También se trabajó en plasticina recreando el muelle en los tiempos en que aún tenía un torín⁸².

b.4) Guión y Producción del diaporama.

A diferencia de "La leyenda..." en este diaporama los/as niños/as no trabajaron tan directamente en el guión, su participación fue más intensiva en la investigación de los contenidos, pero estos fueron ordenados y redactados por nosotras. Ellos/as nos acompañaron en las tomas fotográficas y participaron en algunas de ellas también.

b.5) Grabación de voces.

Por último los/as niños/as grabaron los textos del guión con sus voces, del mismo modo en que lo hicieron con el primer

⁸² El torín es un muelle más bajo y pequeño, adjunto al muelle grande, por el que se subían los animales al vapor.

diaporama, imprimiéndole así su sello particular al trabajo realizado.

C) Jugando en Punucapa.



Este fue el tercer y último diaporama, el cual consistió básicamente en un registro de los juegos de los/as niños/as en los momentos de recreo y

descanso del taller.

Es un retrato que nosotras hicimos de ellos/as, una vez que constatamos la diversidad de juegos con que se divertían semana a semana. Así comenzamos a fotografiarlos mientras jugaban.

En este diaporama no hubo grabación de textos, sólo el sonido de sus risas, la explicación de alguna regla para jugar, los



cantos que acompañan una ronda o la elección de quien parte. Es un diaporama sencillo que los muestra en su actividad favorita, jugar.



Como trabajo complementario se les pidió pintar en hojas de papel, con colores de distintos tipos, todos los juegos que conocían. Para ello primero hicieron un listado que quedó anotado en la pizarra y después se los repartieron. Estos dibujos también fueron fotografiados y se incorporaron al diaporama.

1.3) Postproducción de la serie de diaporamas

En los tres diaporamas la edición y selección de diapositivas la hicimos nosotras, sin la participación de los/as niños/as. Esto fue así principalmente por un asunto de tiempo y también porque privilegiamos nuestro criterio estético. Este punto es muy discutible desde la noción de autorretratos comunitarios, considerando que la aspiración es lograr que quienes participan se representen a sí mismos con sus propias pautas estéticas. Tal vez esto sea más fácil de realizar con

jóvenes o adultos. En el caso de los/as niños/as lograr la concentración y participación en la postproducción del objeto final es muy complicado, aunque no creo que sea imposible de hacer. Aquí juega un rol muy importante el tema de los recursos con que se cuente y el tipo de formato elegido, ya que generalmente la postproducción implica el uso de tecnologías cuyo uso es caro. Sin embargo, la edición general puede ser más accesible, por ejemplo la selección de las imágenes, o de la música que acompaña al trabajo (de ser éste un audiovisual), en la medida que este trabajo pueda realizarse en el lugar donde habitan los/as protagonistas. Situación que no siempre es factible.

Por último, caben dudas respecto a la viabilidad de aunar criterios en la edición general por parte de un colectivo de personas, ya que es muy probable que no coincidan entre sí, haciendo este trabajo más lento. Por lo tanto asumo que la presencia de uno, dos o tres representantes de la comunidad en la edición general es necesaria para dar legitimidad al producto final como un auténtico autorretrato comunitario.

2. Experiencia Punucapa 2002.

2.1) El origen:

Bárbara se contactó conmigo ya que había retirado las bases y el formulario para participar en el concurso de proyectos CONARTE. Ella tenía la idea de hacer un trabajo con los/as niños/as de la escuela rural de Punucapa, ya que había estado trabajando en esa localidad durante varios meses, haciendo un libro sobre el pueblo⁸³.

Me contó que los/as niños/as eran muy simpáticos/as, que había estado paseando con ellos/as, que conocían hartas historias, y le interesaba hacer algo con ellos/as: talleres. ¿Pero de qué?, ¿qué hacer?, comenzamos la lluvia de ideas, entonces se me ocurrió que hiciéramos diaporamas, a la Bárbara le encantó la idea, claro, así además obtendríamos un producto artístico, tal como lo requerían las bases del concurso.

El proyecto lo formulamos en aproximadamente tres semanas, nuestras reuniones eran muy productivas, íbamos dando cuerpo a nuestra idea a partir de las cosas que siempre habíamos deseado hacer. Al entregarlo adjuntamos fotos y música que

⁸³ “Punucapa” colección pueblos de Chile, Valdivia, 2002. Proyecto FONDART año 2001.

había grabado en vivo de una fiesta religiosa en Santiago de Río Grande, con el fin de ilustrar el efecto estético y complementario de las fotos con el sonido.

¡¡¡Ganamos!!! Y dicen los del jurado que nuestra selección fue unánime. El nombre del Proyecto: "Taller audiovisual para los niños de Punucapa".

2.2) El terreno.

A continuación, reconstruiré la experiencia de Punucapa a través de un relato en el que se intercalan las anotaciones del cuaderno de campo con los recuerdos.

La Pólux zarpa del muelle fluvial de Valdivia río adentro.

Viernes 17 de mayo, es el primero de muchos viernes consecutivos en que la lancha zarpará de Valdivia con dos antropólogas llenas de paquetes y bultos en su interior. El viaje es a través del Santuario de la Naturaleza del Río Cruces, entre cisnes de cuello negro y follaje a ras de agua. Otoño, niebla.

Taller 1:

Materiales:

(Amparo)

Cámara fotográfica.

Grabadora digital.

Maquillaje y carpeta con diseños.

Bolsita y números.

Foco alógeno.

(Bárbara)

1 rollo dipositivas

1 mini disk virgen

2 pilas

Jugos y Galletas

Telón negro 3x2 mts.

1 plumavit.

El primer encuentro siempre es uno de los capítulos más entretenidos de recordar, ya que después -visto con la perspectiva que da el tiempo- se hace más evidente la rigidez inicial, el desconcierto mutuo.

Para la presentación de nosotras les explicamos que vendríamos cada viernes a hacer un taller y que queríamos hacer diaporamas con ellos.

"Los diaporamas son como películas que se hacen con fotos que se proyectan con luz en la muralla" fue como hablar en

chino. "¿Han ido al cine alguna vez?", la mitad había ido, "es como el cine, ustedes tendrán que actuar igual que los actores en las películas". En adelante no volvimos a hablar de "diaporama", sino que -adoptando el término utilizado por los/as niños/as- hablamos sencillamente de la "película", y programamos una visita con un proyector de diapositivas para más adelante.

En cuanto a la presentación de los/as niños/as, utilizamos una dinámica: hicimos 11 papelitos numerados que metimos en una bolsita, así cada niño/a sacaba un papelito y luego se presentaban - nombre y edad- en el orden que habían salido. Fue un fracaso en cuanto a dinámica, pues los/as niños/as estaban rígidos, casi mudos -sobre todo los/as más pequeños/as- que con un gran esfuerzo nos respondían con un hilito de voz, casi sin emitir sonido. Además inicialmente habíamos pensado que después de presentarse nos dijeran que cosa les gustaría hacer en el taller, cosa que no ocurrió.

Decidimos comenzar de una vez inventando una historia pequeña para representar ese mismo día, a modo de ejercicio y ensayo. Esta actividad finalmente se transformó en uno de

los tres diaporamas⁸⁴ y fue la columna vertebral de nuestros talleres. Pronto estuvimos alrededor de una mesa conversando y escuchando anécdotas y cuentos, de los que yo anotaba los personajes en un pizarrón. Debo decir que para que se entusiasmaran en la conversación, Bárbara tuvo que comenzar recordándoles parte de lo que ellos/as mismos/as le habían contado en otra ocasión, y yo ayudaba haciendo diferentes preguntas que ellos/as iban contestando cada vez con la voz más fuerte y sin ningún orden, hasta que la mesa era un gran griterío que debíamos ir controlando cada cierto rato.

Los/as niños/as interrumpían a menudo, o mientras uno/a de ellos/as estaba hablando y contando algo, los/as otros/as se distraían y ponían a jugar sin prestar atención. Nuestra reacción era bastante marcial, “¡silencio!, ¡pongan atención!” intentábamos ser simpáticas pero no nos resultaba mucho, ya que no aguantábamos el desorden y el griterío.

Grabamos en mini disk los primeros talleres, y al escucharlos casi al final de la experiencia (8 meses después) nos dio entre risa y vergüenza escucharnos. Parecíamos unas brujas mandonas, realmente desagradables,

⁸⁴“La leyenda del carabinero de Punucapa”

sin una gotita de paciencia, tremendamente serias y rígidas.

Mirando en retrospectiva creo que en parte la razón de esta actitud se debe a que en terreno nos encontramos con que avanzaríamos más lento de lo que pensábamos, pues aún nos quedaba ganar la confianza de los/as niños/as. Esto produjo ansiedad por el miedo a no cumplir con el cronograma planteado en el proyecto, lo cual se traducía a una pequeña neurosis que nos afectó en los primeros talleres, tratando de encaminar el proyecto lo más participativamente posible, sin perder de vista la eficiencia, en medio del caos.

Hasta que finalmente nos vamos adaptando, sobre todo a los ritmos propios del conocimiento, reconocimiento y autoconocimiento. Todos los "cimientos" pausados en que se basa la relación con los otros mientras dura el intercambio. Pero esto es algo que descubriríamos con mayor claridad más adelante.

Con los/as chicos/as logramos hacer una estructura sencilla de la historia: un carabinero iría caminando por el pueblo y se encontraría con personajes como el diablo, el brujo, el león y los duendes.

Los personajes los seleccionamos de los mismos cuentos que ellos nos habían relatado y también surgieron otros (como el carabinero) que eran del gusto de los/as chicos/as. No fue sencillo lograr repartir los personajes, pues ocurrió que todos querían el mismo que había elegido el líder (león), o ninguno quería el del brujo. Por lo que resolvimos sortear este último.

Taller N°2

a) Anotaciones sobre lo planeado:

Temas posibles:

Taller historia oral

Taller de actuación

Taller de expresión oral

Retomar historia del carabinero:

- maquillar a los niños
- caracterizar a los personajes: ¿como hablan? ¿como se mueven?
- sacar fotos caracterizando cada uno un personaje, telón negro de fondo, luz... etc.

•Ejercicio de imaginación: "Vamos a cerrar los ojos y nos vamos a convertir en..."

•Llevar: música, mini disc, micrófono, cable de radio, audífonos, cámara fotográfica, maquillajes, cartulinas, cola o cinta para envolver, palitos de helado.

b) Anotaciones sobre lo realizado:

1)Comienza el taller con un resumen del taller anterior.

2)Ejercicios de relajación: cerrar los ojos, escuchar los sonidos, concentrarse, mover el cuerpo, sacar la voz.

-Respirar y soltar el cuerpo, hombros, cabeza, pies, manos...

-Inspirar con las manos arriba como tocando el cielo, expirar por la boca bajando los brazos al suelo.

-Inspirar, aguantar la respiración, votar el aire por la boca diciendo PA!

-Tenderse en el piso con los ojos cerrados, respirar lentamente, imaginar que entra un color por la nariz y sale otro por la boca.

-En silencio, con los ojos cerrados, cómodos, escuchar los sonidos que hay dentro de la sala. Luego escuchar los sonidos que hay afuera.

Lentamente abrir los ojos, sentarse en círculo, se les tira uno/a a uno/a una pelota y el/la que la toma se presenta y cuenta que colores vio y que sonidos escuchó.

Otra actividad:

En círculo, de pie, moverse, soltarse, ¡convertirse en conejo! ¿Cómo se mueven los conejos? ¡Saltar como conejo!, un, dos, tres, ¡momia es!, quedarse congelados, sin moverse. De nuevo, saltar como conejo y un, dos, tres, ¡momia es!, quedarse quietos, tal como quedaron.

¿Qué cara tienen los conejos? Poner cara de conejo, volver a moverse como conejo, un dos tres ¡momia es!, sin cambiar la cara. ¡Listo!, ahora como toro, luego como rana, luego como león, luego como cordero...

Esta actividad fue todo un éxito. A los/as niños/as les encantó.

A partir de estos ejercicios comenzamos a conocer a los/as niños/as, cuales son los/as más traviosos/as y/o molestos/as (que interrumpen o hacen justo aquello que se pide no hacer, si se indica silencio hacen ruidos, si es cerrar los ojos, ellos los abren, etc.). También conocer al/la líder (generalmente uno/a de los/as niños/as mayores) al/la que todos siguen, que puede ser un/a gran aliado/a cuando está interesado/a en las actividades, o al revés, un

muro que detiene todo si es que no está a gusto. Pudimos conocer a los/as más tímidos/as, aunque jugando ninguno/a parecía ser muy tímido/a, más bien era el tono que adoptaban frente a nosotras cuando había que hablar o dar la opinión.

Trabajamos en la historia del carabinero.

¿Cómo se salva el carabinero de sus encuentros con el diablo, con el brujo, con el león?, los niños conocen las fórmulas: Al diablo hay que apuntarle, al brujo hay que ponerle una cruz al frente, al león hay que mirarlo fijo y no darle la espalda. Hay que conseguirse una cruz para la escena del brujo entonces. Uno de los/as niños/as se ofrece a traer una de madera que tiene en su casa.



Los niños pintan y escriben los carteles con los nombres de los personajes que les tocará representar. Los que no saben

escribir le piden ayuda a los que si saben y después dibujan alrededor y pintan sobre las letras.

Mientras hacen los carteles uno a uno se acercan a mi para que los maquille caracterizando su personaje, cuando están todos maquillados y los carteles listos les sacamos las fotos que serán los créditos de la historia.

Les pedimos que para el próximo taller trajeran vestuario para representar a sus personajes.

Taller N°3

Durante este taller tuvimos la presencia de mi madre, que estaba de visita en Valdivia, y que colaboró en las diferentes actividades que se realizaron.

Para comenzar, luego de presentar a mi madre y a los niños, se hizo un pequeño resumen del trabajo realizado en el taller anterior.

Después se trabajó en la confección de un mapa del pueblo gigante con diferentes tipos de colores: témpera, lápices cera, y plumones. El mapa quedó a medio hacer: faltaba aún completarlo con figuritas de plasticina.

El tiempo corría y habíamos planificado con Bárbara tomar fotos del encuentro del carabinero con el brujo, en el cementerio. El vestuario del carabinero consiste en el chaquetón verde de Bárbara y una gorra de carabinero de disfraz que tenían los niños en la escuela. El vestuario del brujo lo hizo su mamá. bien el guión de la historia aún no estaba terminado, nosotras trabajábamos a prisa, aún preocupadas fundamentalmente del cronograma que habíamos desarrollado al presentar el proyecto. Los niños nos seguían el ritmo, pero algo no funcionaba bien.



En el cementerio (locación surgida de una de las historias contadas) alguno de los niños sintieron miedo, pero nosotras, absortas en cumplir nuestro deber hacia afuera, no atendimos a lo que ocurría ahí adentro, con los propios niños. Restamos importancia a los temores y los "convencimos" incluso de tomarse algunas fotos sobre tumbas. Lo importante era "la historia", que parecía más *nuestra*

historia, que su historia, en el sentido de que los/as niños/as parecían trabajando para nosotras, más que nosotras para ellos/as.

El día estaba nublado, hacía frío.

Después de sacar las fotos del cementerio sacamos algunas de la hada. Nuevamente fuimos sordas. Ella había llevado un vestido suyo que le gustaba, pero en el apuro y la ceguera de cumplir los objetivos programados para el día, la vestimos con uno que había llevado yo. Aún recuerdo su carita de desilusión y no entiendo como pudimos ser tan brutas, no la escuchamos.

Fue mi madre quién al final de la jornada nos abrió los ojos, ella había trabajado en varios talleres de educación popular y se dio cuenta de nuestra falta de perspectiva.

Así que al final de este día tomamos conciencia de la necesidad de ajustar los talleres de modo que los/as niños/as fueran los beneficiarios/as, ellos/as eran quienes tenían que pasarlo bien.

En el cuaderno anoté: "Nos falta una metodología más pedagógica, y también traspasar la participación del discurso a los hechos. Mantenemos una actitud jerárquica e impositiva bastante rígida".

Taller N°4

Toda la semana llovió, por lo que teníamos planificadas sólo actividades de interior. Justo ese día fue soleado. Tuvimos que improvisar. Bajamos con los/as niños/as al muelle, donde inventaron que eran periodistas del canal 13 (de televisión) y que venían a hacer un reportaje sobre Punucapa. Los dos periodistas entrevistaban al resto de sus compañeros/as (unos/as eran turistas y otros/as gente del lugar).

El juego resultó muy fructífero ya que se les ocurrió parte del guión de la historia: habían desaparecido unos animales, y los periodistas reportaban la noticia.

Aprovechamos de ensayar algunas escenas pero sin sacar fotografías, buscando con los/as niños/as las mejores locaciones. Por ejemplo, el lugar donde sería el encuentro del diablo con el carabinero.

Este día con Bárbara descubrimos el cambio de actitud que necesitábamos, en vez de estar corriendo pendientes y ocupadas en ser eficientes respecto de los tiempos del cronograma, nos relajamos y de este modo conseguimos establecer (¡al fin!), una relación más horizontal con los/as

niños/as. Y así se produjo un espacio de intercambio con ellos/as que permitió una participación más creativa, y desde luego más fructífera que la que tenían hasta entonces.

Frente a nuestra planificación de "día de lluvia" frustrada y nuestra inicial angustia de sentir que no estábamos cumpliendo (ni con los/as niños/as ni con el proyecto), el entusiasmo con que ellos/as jugaron, participaron y crearon durante el día, nos hizo valorar el trabajo que estábamos realizando y seguir adelante con más ánimo. Fue realmente un día de sol.

Taller N°5

Vamos nuevamente al muelle con todos/as los/as niños/as. Uno



de los reporteros ha traído una cámara filmadora que hizo durante la semana en su casa. El profesor le presta un micrófono a la reportera.

Los maquillamos a ellos y al diablo y el carabinero.

El diablo ha traído un disfraz que le hizo su mamá, y el carabinero ocupa el traje el quienes representan la escena que habíamos ensayado la semana anterior.

Mientras sacamos fotos de la escena del diablo y el carabinero, los otros/as niños/as juegan en el muelle.

Cuando terminamos de sacar las fotos de la escena, el diablo y el carabinero se unieron al juego de sus compañeros, que consistía en hacer barquitos con los juncos secos de la orilla unidos por ramitas pequeñas. Al preguntarles por los nombres de sus barquitos nos respondieron -para nuestra sorpresa- con los nombres de los barcos a vapor que antiguamente llegaban hasta el muelle. Hicimos unos letreritos con los nombres y los fotografiamos antes de lanzarlos a navegar por el río.



De este modo se inició una larga conversación en la que los/as niños/as nos contaban historias relacionadas a los barcos a vapor y el río. Hasta que

finalmente uno/a de ellos/as sugirió hacer una "película"⁸⁵ sobre los barcos a vapor. Idea que tuvo muy buena acogida por el resto del grupo, que se sumó con entusiasmo.

Nosotras estamos muy contentas con esta iniciativa, y les damos una tarea, averiguar más cosas sobre los barcos a vapor en sus casas.

Nos quedamos toda la tarde en el pueblo, algunos/as niños/as nos acompañaron todo el tiempo, a ellos/as los grabamos mientras nos contaban lo que sabían. Repetimos un par de veces las grabaciones, pero siempre las mejores versiones de las historias fueron las primeras.

También fuimos donde la señora Rosa, una abuelita del pueblo, para concertar una entrevista con los niños para el próximo taller.

Confirmamos que es mejor trabajar con más flexibilidad y relajo. Los/as niños/as perciben nuestra actitud y eso favorece un ambiente de cercanía y confianza. De esta manera el taller es enriquecido y aumenta su calidad, porque se logra una comunicación más profunda.

⁸⁵ Así le llamaban a los diaporamas.

Taller N°6

Los/as niños/as no hicieron la tarea que les habíamos dado, así que no habían averiguado nada en sus casa sobre los barcos a vapor.

Antes de ir trabajamos con los/as niños/as realizando un cuestionario, cada uno/a formuló una pregunta y se la aprendió de memoria.

Los/as

reporteros/as se prepararon para la ocasión, llevando micrófono y cámara.

Durante la entrevista fueron apareciendo datos



muy interesantes, como por ejemplo sobre el período de aislamiento que tuvo el pueblo cuando dejaron de ir barcos a vapor y tampoco iban lanchas⁸⁶.

A medida que avanzaba la entrevista nos íbamos quedando con Bárbara y la señora Rosa y algunas niñas, mientras la mayoría

⁸⁶ Ver entrevista en anexo N°2

de los/as niños/as estaban desconcentrados jugando con sus hondas, y por mucho que los llamáramos igual no nos hacían caso, así que los dejamos jugar. El único problema es que con tanto griterío que tenían alrededor, la grabación no quedó muy buena.

También sacamos fotos de la virgen y la hada en la escena en que le avisa que el carabinero está en peligro y que lo debe ir a ayudar. Esta vez dejamos que la hada se vistiera como quería, así que no hay continuidad en el vestuario. La



continuidad es casi imposible, porque además del vestuario, los días cambian, así que unas escenas son con días de sol y otras con días nublados.

En el cuaderno de campo se lee "Teddy trajo un cuento escrito que es el resumen de la historia que estamos construyendo. Bárbara trató de ayudarlo a corregir la redacción con él, pero no fue buena idea porque terminó ofuscándose y llorando. Este hecho nos ha preocupado, debemos preparar con mayor pedagogía los temas con los niños".

Tareas pendientes:

- Falta aún que se saquen fotos Álvaro, Víctor y Génesis.
- Elaborar material didáctico con la información entregada por Doña Rosa, en que además se expliquen algunos conceptos básicos como historia oral, patrimonio local, etc. (Amparo)
- Se tiene material que aún no se ha ocupado, como por ejemplo: revistas National Geographic (para ilustrar diversidad cultural), plasticina para mapa de Punucapa y para amuletos⁸⁷.
- Fotografiar fotos antiguas de los vapores, al menos tres (Bárbara).
- Fotocopiar fotos de barcos para incorporar a la guía.⁸⁸

No tengo más registros de la experiencia. El cuaderno de campo fue descontinuado (no sabía en ese momento que posteriormente basaría mi tesis en el proyecto de Punucapa) y la memoria no me alcanza para anotar detalles.

Lo que quisiera agregar es la forma en que dimos por concluido el proyecto:

Una vez montado el diaporama, compramos muchos dulces, chocolates, adhesivos de colores, jugos y galletas, para

⁸⁷Las actividades con las revistas y con los amuletos nunca llegamos a realizarlas.

⁸⁸Nos conseguimos fotos de los barcos semanas después así que no las incluimos en la guía.

hacer una convivencia de cierre en la que además exhibiríamos el trabajo realizado a los/as niños/as y la comunidad.

Con una semana de anticipación pusimos carteles en el pueblo y enviamos invitaciones a través de los/as niños/as y el profesor.

El día del gran evento (los/as niños/as aún no habían visto los diaporamas con audio) tuvimos que salir a buscar gente a sus casas. Vinieron algunos apoderados, no todos, y nosotras con Bárbara estábamos impresionadas por el poco interés que demostró la comunidad por ver el trabajo de los/as niños/as. Sin embargo la sala de clases se llenó. En parte con la curiosidad de unos turistas que estaban de paso.

En un telón gigante que instalamos desde temprano, se proyectaron los diaporamas, las "películas", y al terminar cada una la sala rompía en aplausos y los niños eran los más felices de todos. Fue muy emocionante para ellos/as ver el trabajo final y la acogida que tuvo por el público que no dejó de aplaudir un buen rato.

Después los llamamos uno/a a uno/a para que pasaran adelante. Ahí los presentamos al público que los homenajeo, y les dimos los regalos y dulces que habíamos llevado. A cada uno

le entregamos una fotografía en donde se podía ver disfrazado. También le hicimos regalos al profesor, Don Nelson, y la manipuladora de alimentos, Doña Cecilia, que fueron un gran apoyo durante todos los meses que estuvimos allí. Fue una tarde memorable.

2.3) Los/as niños/as.

A continuación haré una breve reseña de los/as niños/as con que trabajamos y que son protagonistas de los diaporamas.

Allí estaban esperándonos cada viernes a las 9:00 am. en el muelle, recibiéndonos con alegría. A ellos, su paciencia y entusiasmo, les debo el deseo de seguir incursionando en la antropología visual con autorretratos comunitarios.

El Alvaro Joao Flores, de 10 años, el líder del grupo, bueno para conversar y con muchas historias. Llegaba a caballo a la escuela porque vivía a varios kilómetros, en el camino que bordea el río, él hizo de león.

La Priscila Eva Valladares (la grande) de 10 años que fué nuestra hada y una gran colaboradora, siempre dispuesta a participar, y la Génesis Ruth Valladares de 8 años que fué Señora Génesis y duende en la historia, ambas hermanas.

Vivían en el camino principal hacia el potrero, no tan lejos de la escuela como Alvaro.

Eduardo Arcos Barrientos -el Yayo-, de 7 años que fué el ilustre protagonista, que pasó de ser el más peleador al más involucrado y trabajador, y Priscila Andrea Aros Arcos (la chica) de 6 años, que actuó de virgencita y se aprendió los textos con gran esfuerzo porque aún no sabía leer, primos. Vivían con su abuela en el pueblo, en una casa de madera de la calle principal que es muy antigua y típica de la arquitectura de Punucapa, de familia evangélica, al igual que Victor David de 8 años, que vive en la casa que esta al lado de la iglesia evangélica, en el mismo terreno, y que fué uno más de los duendecillos del monte.

También Camilo el diablo y Teddy el brujo Rojas, los hermanos que llegaron de Santiago a vivir a Punucapa, con 8 y 10 años respectivamente. Camilo tímido y querendón, y Teddy un gran narrador y actor. Supe hace poco que Teddy se había vuelto a Santiago a vivir con unos familiares para terminar el colegio, y que Camilo estaba muy triste.

Natalia, la carabinera y mariposa de 8 años, hija del capitán de carabineros que había sido designado jefe de retén a mitad de año, se incorporó muy bien a las actividades.

Patito y Yanira Flández, hermanos, los duendecitos en la historia y en la realidad, bajitos los dos y muy traviesos, eran los que más intermitentemente iban a la escuela, porque vivían muy lejos en los potreros y llegaban caminando a la escuela.

Todos/as ellos/as fueron nuestros/as "sobrinos/as" (de tanto llamarnos tías) durante los 8 meses que estuvimos viajando a Punucapa. Y aunque no supe mucho más sobre sus vidas, ni ellos/as sobre la mía, nos relacionamos con cariños y retos, pataletas y premios, y con la suficiente cercanía como para no olvidarnos fácilmente. De hecho, cada vez que he vuelto a Punucapa me he encontrado con más de uno/a de ellos/as, y no pasan los años con suficiente distancia como para dejar de abrazarnos con alegría.

IX. Conclusiones

Esta idea surge a partir de la forma en que me he acercado a las comunidades con las que he trabajado, buscando una horizontalidad de relación. Horizontalidad que es muy difícil de llevar a cabo investida del rol de antropóloga, esto es, como investigadora que busca "informantes clave" para realizar informes académicos sobre determinada realidad social, que compartirá con sus pares en el mundo universitario. Difícil, digo, porque además de la distancia que se adquiere por el sólo hecho de tener estudios formales universitarios ("estudios superiores" como se les llama para remarcar aún más la dominancia), la misma gente espera relacionarse jerárquicamente.

Es irónico que la búsqueda de horizontalidad tope con la exigencia -por parte de quienes se estudia- de relacionarse con una profesional que delimite su rol de manera vertical. También lo es que cuando se llega a compartir la intimidad de una comunidad basándose en una relación aparentemente más horizontal, se termine de igual modo haciendo etnografías descriptivas que serán retratos cuyos resultados quedan en páginas que probablemente no serán leídas nunca por sus protagonistas. Tampoco serán corregidas en caso de contener

algún error, por lo que no sabremos en qué medida se identifican los protagonistas con el retrato que se les ha hecho. Entonces la horizontalidad inicial queda atrás, desplazada por el tratamiento y el destino que se da a la información.

¿De que manera la antropología puede hacer efectivo su aporte en el establecimiento de relaciones interculturales horizontales?, existen muchas maneras de hacerlo, y constantemente están surgiendo nuevas estrategias de desarrollo y experiencias impulsados por antropólogos/as de todo el mundo. Una de las formas de trabajo que recurrentemente asumen quienes practican esta disciplina, es la de intermediarios entre grupos culturalmente distintos, ayudando en la comprensión mutua.

Lamentablemente como resultado de la estructura económica y política en que estamos insertos -en donde los recursos económicos están centralizados en manos de quienes sustentan el poder- el sueldo se consigue generalmente trabajando para el sector dominante. En caso de ser los esfuerzos dirigidos al desarrollo los sectores subordinados, estos esfuerzos se realizan desde la lógica, la perspectiva, y las categorías de quienes sustentan el poder. De este modo, el rol de

intermediario o "bisagra" suele ayudar más que a la "comprensión mutua", a la comprensión - en este caso particular- del mundo rural por parte del sector urbano, y no al revés, es decir, se reproduce en términos del conocimiento la misma verticalidad de relaciones que se aprecia en todos los otros ámbitos en que éstas se dan.

Este tipo de conocimiento facilita la intervención y mantiene la situación de dominación en que se fundan las relaciones interculturales, no es casual que el origen de esta disciplina esté indisolublemente ligado al colonialismo inglés.

De lo que he expuesto se deslindan dos perspectivas de trabajo que los antropólogos podrían asumir sin perder su rol de intermediarios. Ambas perspectivas permiten abordar una mejora de la auto percepción rural y, por ende, apuntan directamente el tema de la horizontalidad en las relaciones interculturales.

La primera es asumiendo su rol de intermediarios de forma opuesta a la tradicional, es decir ayudando a la comprensión global⁸⁹ del sector urbano por parte de los sectores rurales. La segunda es adoptando el rol de intermediarios entre sectores rurales, es decir, colaborando en las relaciones "intraculturales", con el objeto de fortalecer la auto percepción de este sector a partir del reconocimiento y valoración de su propio capital cultural.

Esta última es la posición que he asumí al realizar el trabajo en Punucapa.

Dado que la educación es un proceso central en la transmisión del conocimiento y la reproducción cultural al interior de las comunidades humanas, la primera experiencia aplicada de este rol como antropóloga fue el proyecto "taller audiovisual para los niños de Punucapa" en la escuela rural de esa comunidad.

Al momento de elegir el formato de diaporama se privilegió la posibilidad de hacer algo llamativo, parecido al cine, de bajo presupuesto y factible de ser mostrado en cualquier rincón del país. Esto, porque en donde exista electricidad

⁸⁹ Es decir tanto de sus fortalezas como limitantes.

para enchufar una proyectora y una radio -aunque sea a base de generador a petróleo-, y un muro donde instalar una pantalla -aunque sea una sábana blanca- se podrá proyectar un diaporama. Justamente, la idea que orientó este taller al ser concebido, fue potenciar a los sectores rurales fortaleciendo los lazos entre comunidades. Por lo tanto se pensó en la difusión en esos términos. Sin embargo, una vez ya realizado el trabajo he podido comprobar hasta que punto la elección del formato diaporama fue un error.

Ello por varios motivos, entre los cuales destaca principalmente la escasa difusión y movilidad que permite, ya que las diapositivas son copias únicas, cuyo duplicado es de un alto costo. Por otra parte, además de ser copia única del trabajo (lo que restringe notablemente su difusión), el diaporama exige -por parte de quién lo proyecta- conocimiento respecto a cómo y cuándo sincronizar la imagen con el sonido, asunto que agrega dificultad a la difusión.

El diaporama fue sin lugar a dudas una opción romántica, un error de principiante.

Las diapositivas, además de ser más caras que la fotografía digital, se dañan con facilidad, siendo un soporte

tremendamente frágil. Les pueden salir hongos con la humedad, se pueden derretir con el calor, se pueden rayar con la tierra y el polvo. Finalmente, haber optado por este formato implicó la apropiación y enajenación del producto, puesto que quedó en nuestras manos en vez de haber quedado en manos de los/as niños/as y el pueblo de Punucapa.

Sin embargo esta deuda pendiente pronto ha de ser saldada, puesto que yo por mi lado conseguí financiamiento para convertir los tres diaporamas de la serie al formato digital de DVD⁹⁰, mientras que Bárbara por su parte consiguió financiamiento para convertir "La leyenda del carabinero de Punucapa" en un libro. Ambos productos volverán a sus dueños en estos nuevos formatos.

Al respecto, personalmente recomiendo la fotonovela o el libro ilustrado. Principalmente porque requiere un nivel técnico más básico -fotografía- para que quede bien hecho, y porque el objeto es factible de ser conservado y consultado por cada uno de los participantes, sin necesidad de poseer un equipo adecuado, como es el caso de los audiovisuales en general, que requieren de mayor tecnología para su

⁹⁰ El DVD "Historias reales y fantásticas de nuestra comunidad, Punucapa" será distribuido por "Jirafa" a partir del año 2005. Para mayor información visitar <http://www.jirafa.cl>

proyección. A su vez, la obtención de copias del material y su consecuente distribución es más expedita y económica.

¿Por qué la importancia del formato? ¿Por qué hacer un trabajo de antropología visual?, la respuesta a estas preguntas la expresa muy bien Jean Rouch en una entrevista al referirse a la antropología clásica en comparación a la antropología visual:

"En la primera (antropología clásica) usted toma un profesional de una prestigiosa universidad y lo envía a un lugar remoto, donde la gente no usa el lenguaje escrito. Por el sólo hecho de tratarse de una investigación, los pobladores se sienten incómodos y su rutina se trastorna. Cuando el informe está completo, los antropólogos vuelven a su universidad, escriben sus informes y posiblemente reciben distinciones. ¿Cuál es el resultado para aquellos que fueron investigados?, ninguno; la irrupción del antropólogo no les arroja beneficios. La gente no lee el informe. Con una cámara se puede obtener un resultado más

fructífero. La película puede mostrarse a la gente, que puede así discutirla y tener acceso a lo que les ha sucedido. Por malo que el filme sea les permitirá reflexionar sobre sí, y les dará oportunidad de verse desde cierta distancia. Tal distorsión cambia todo. En el primer ejemplo dado, sólo puede haber una recompensa para el investigador y para la ciencia en abstracto. En el segundo, se puede obtener todo aquello y también beneficios para la gente". (Rouch en Colombres 1991:97).

En cuanto a los talleres que realizamos, existe un punto que quiero reforzar antes de comenzar con las conclusiones.

Tiene que ver con la dificultad de ceder la toma de decisiones y en definitiva el poder directivo en relación a los contenidos a la comunidad con la que se realizan los autorretratos.

Ejemplificaré esto con una anécdota personal ocurrida a raíz de la elección de personajes hecha por los niños para la primera historia que realizaríamos en el taller: yo viví parte de mi infancia en el exilio y la otra parte en Santiago

de Chile, en plena dictadura militar de Pinochet. Siendo todo mi entorno familiar y afectivo de izquierda, fui testigo desde pequeña de la brutal represión de las fuerzas armadas sobre la población civil que deseaba un gobierno democrático. No tengo buen recuerdo ni una disposición favorable respecto de ningún uniformado, sin embargo, uno de los niños que participan en el taller quiere ser carabinero. Hago primero como que no lo he escuchado, pero él esta repitiendo los mismo insistentemente "¡Yo quiero ser carabinero! ¡Yo quiero ser carabinero!..." le pregunto si acaso no le gustaría ser mejor un "¡conejito!" pues me provoca rechazo innato su elección. Sin embargo -y menos mal, ahora que lo miro retrospectivamente- él insiste. Pues bien, debo aceptar su deseo, el diaporama es sobre él y su realidad, no sobre mí y la mía. En un comienzo considero que un carabinero no tiene nada que ver con un león, unos duendes, la virgen Candelaria⁹¹, el brujo, el diablo, etc... Otros personajes que son aparentemente más pertinentes al mundo rural. Sólo después descubro que la pertinencia de un carabinero puede ser incluso mayor, cuando observo que en Punucapa -pueblo que tiene una sola calle principal- el retén de carabineros se ubica justo al frente de la escuela. Otro personaje que no correspondía al estereotipo rural local era "el hada" elegida

⁹¹Patrona de Punucapa, celebrada cada 2 de febrero.

por Priscila el día que se integró al taller. Este personaje no pertenecía a ninguno de los cuentos locales narrados por los/as niños/as, sin embargo, ella al expresar su deseo llegó a sonrojarse. Al integrar un hada en la trama de la historia que se está construyendo queda de manifiesto el fenómeno de las "culturas híbridas" a que se refiere García Canclini (1989), o el caso de un elemento cultural ajeno sobre el que se toman decisiones propias (cultura apropiada) de Bonfil Batalla (1992). En el mundo global de hoy no es extraño que los niños se hayan apropiado de las hadas como elementos culturales propios de su universo etéreo, sin importar que el origen de las hadas sea del norte de Europa.

Bien, de todo lo escrito hasta ahora podemos concluir:

- Los autorretratos comunitarios son una metodología de antropología visual que fortalecen comunidades en situación de subordinación, reforzando su identidad.
- El uso del arte, el trabajo con la creatividad y la subjetividad de las personas es necesario dentro autorretratos comunitarios, porque aumenta el control cultural del grupo.
- La historia local, la historia oral, y la memoria social son fundamentales en el desarrollo de los autorretratos comunitarios, en la medida que concentran una parte

significativa de la identidad (que muchas veces es silenciada).

- Los autorretratos comunitarios son a la vez un proceso y un producto educativo, que crea y transmite conocimiento legitimado al interior de la comunidad.
- No es posible realizar autorretratos comunitarios si el/la antropólogo/a dirige todo el proceso, seleccionando a su criterio los contenidos de lo que se va a registrar.
- La dificultad de realizar autorretratos estriba principalmente en encontrar comunidades que deseen realizar un trabajo de este tipo y que tengan tiempo para destinar a estos efectos.
- Si bien los autorretratos se realizan en forma localizada y sus contenidos reflejan la particularidad social y cultural, se realizan con miras a la totalidad social, buscando reposicionamiento de la comunidad autorretratada.
- Respecto a Punucapa, los únicos efectos positivos visibles de la aplicación de esta metodología se dieron en términos individuales: fueron los niños quienes manifestaron cambios en su autopercepción notables, en términos de una mejora del autoestima.
- En cuanto a los efectos esperados a nivel de comunidad, estos no se dieron pues no se involucraron los padres y

parientes de los niños en este trabajo. Esa es una de las mayores falencias de la experiencia realizada en Punucapa.

- En relación a la conceptualización hecha de los autorretratos comunitarios como metodología, la experiencia en Punucapa adolece de varias inconsistencias, referidas forma y fondo.
- Sin embargo, en tanto experiencia piloto, el trabajo realizado en Punucapa es tremendamente valioso.
- Es necesario implementar nuevamente esta metodología, sin repetir los errores cometidos en Punucapa, para evaluar su impacto a nivel de la comunidad.
- Se sugiere un seguimiento posterior, para una evaluación de sus efectos al interior de la comunidad y también de sus efectos en el público externo a la comunidad que accede al material.

X. Anexos

Anexo N°1: Proyecto CONARTE.

1)Nombre del Proyecto:

"Taller audiovisual para los niños de Punucapa"

2)Descripción del Proyecto:

El trabajo consistirá en la realización y montaje de una muestra audiovisual itinerante (en formato diaporama) para ser presentado en las escuelas rurales de la Comuna de Valdivia: Curiñanco, Pellines, Niebla, Los Molinos...

Este conjunto de diaporamas cortos serán elaborados en la localidad de Punucapa con la participación activa de los niños de la escuela de dicha comunidad.

El trabajo creativo de los niños consistirá en rescatar su propia visión acerca de su pueblo a través de las herramientas artísticas adquiridas mediante talleres guiados de Teatro (expresión gestual y maquillaje), pintura, expresión oral y escrita.

El contenido de la instalación será un retrato de la localidad a partir de la identificación y registro de los conocimientos y elementos culturales propios del entorno

social y natural del pueblo: historia oral, actividades tradicionales, paisaje visual y sonoro, etc.

El proyecto se desarrollará en sesiones semanales (una cada semana) de tres horas aproximadamente.

3) Objetivos del Proyecto:

a) Generales:

Implementar una metodología de trabajo lúdica que involucre a los niños con su matriz cultural; Sensibilizar a las comunidades rurales respecto de la valoración de su patrimonio cultural.

b) Específicos:

Fomentar el uso del arte infantil como vehículo de expresión del acervo cultural; Facilitar el contacto entre comunidades rurales del sector mediante el uso de tecnologías simples y de fácil acceso; Generar un producto que contribuya al fomento turístico de la zona mostrando su belleza paisajística y cultural; Reforzar en los niños conceptos de diversidad e identidad cultural.

4) Actividades a realizar:

- b) Taller de historia oral.
- c) Recolección de información.

- d) Selección de contenidos.
- e) Selección de locaciones.
- f) Taller de expresión.
- g) Producción material visual.
- h) Producción material de audio.
- i) Edición.
- j) Montaje del diaporama.
- k) Difusión.

Anexo N°2: Entrevista Sra. Rosa

N= NIÑOS, S.R= SRA. ROSA, NS= NOSOTRAS (BÁRBARA Y YO).

N: ¿Que nos podría contar de los barcos a vapor que venían antes?

S.R: *De los barcos que venían antes...., los que venían eran el vapor Emilia, el Venus y el Collico.*

N: ¿Cuántas personas hacían y cuántos animales?

S.R: *Si traían animales, 2 o 3 animales, no más.*

N: ¿Y venía harta gente?

S.R: *Si po, toda la gente viajaba, de arriba de cullinhue venía el vapor.*

N: ¿De que color eran y cuanto medían?

S.R: *Eran blanco con negro y como del mismo porte que la Polux⁹²*

⁹²Lanchón que transporta en la actualidad a la gente de Punucapa.

N: ¿Cuales eran los más fuertes?

S.R: ¡Todos!, porque aquí es malo el río, en el invierno ¡es super malo! Todos los vapores eran fuertes y valientes.

N: ¿Y los barcos eran bonitos?

S.R: Eran lindos, porque eran barcos antiguos, no como ahora, eran otros modelos de barcos.

N: ¿A que hora subían y a que hora bajaban?

S.R: Pasaban en la tarde para arriba a las cinco y volvían al otro día a las nueve de la mañana para abajo⁹³

N: O sea que eran casi iguales a los de ahora.

S.R: No!, alojaban arriba en ese tiempo los capitanes. Los vapores quedaban arriba y pasaban en la mañana a buscar a la gente aquí, no como ahora que vienen de Valdivia.

NS: ¿En donde?

⁹³Hacia Valdivia.

S.R: Cullinhue, río arriba.

N: ¿A que velocidad venían?

S.R: Moderadamente, como deben de venir.

N: ¿Lo mismo que la Polux?

S.R: Era más largo porque venían de más arriba.

N: ¿y eran más grandes?

S.R: No, iguales no más que la Polux casi.

NS: ¿Y el muelle, quedaba ahí mismo?

S.R: Ahí mismo, El muelle tenía al lado un torín en donde desembarcaban animales al vapor, era como un muelle chiquitito pero más bajo que pasaba por al lado del otro para subir los animales al vapor. Animales vacunos que llevaban a Valdivia para vender.

N: ¿Cuanto pesaban los barcos?

S.R: No tengo idea! (risas)

NS: ¿Cuales eran los barcos que solían venir más seguido?

S.R: El Emilia hacía el recorrido todo el tiempo igual que la lancha Polux ahora, pero esa la hacía todos los días, no como ahora, si no que todos los días de la semana.

N: ¿Y venían otros?

S.R: El Collico, el Mercurio, el Venus también estuvo corriendo para acá y así otras lanchas pero que yo no las conocí.

N: ¿Funcionaban esos barcos con leña?

S.R: Con leña

NS: ¿Y cual fue el primer barco con motor?

S.R: No me acuerdo. Hubo un tiempo en que no había lancha por el río, estábamos sin locomoción, andábamos a puro bote nosotros no más.

N: ¿Cuándo?

S.R: Andábamos a puro bote, después del Collico fue, que ya no hubo lancha porque nadie quería tomar el recorrido. No teníamos lancha así que andábamos a puro bote a remo o bote a motor.

NS: ¿Porque no querían tomar el recorrido?

S.R: No sé, no les convendría, muy poca gente. Anduvimos largo tiempo, largos años a puro bote a remo, a dos pares de remos no más.

NS: ¿Y cuando comenzaron a aparecer lanchas?

S.R: Y después de repente empezaron a aparecer lanchas porque la gente empezó a pedir lancha porque nos quedaba muy difícil.

NS: ¿Cuanto demoraban?

S.R: A veces dos horas, según la marea que teníamos, o menos o más.

NS: ¿Y eso como que años fueron?

S.R: Como del 70' creo yo, después de repente la misma gente empezó a pedir lancha porque era ya más difícil. Toda la gente que había aquí ya estaba entrando más en edad y ya no nos daban las fuerzas para remar tanto.

NS: ¿La primera lancha que llegó después de ese período, se acuerda como se llamaba?

S.R: No, ahí si que no me acuerdo.

NS: ¿Y antes de la Polux?

S.R: Estaba la Marimar

NS: ¿Y antes de la Marimar?

S.R: La Isla del Río, pero esa estuvo poquitito, no estuvo casi nada. La que más estuvo fue la Marimar.

NS: ¿Cuanto, varios años?

S.R: No tantos años tampoco, porque la gente después reclamó porque la lancha era muy mala, se quedaba en pana.

NS: ¿En medio del río?

S.R: Claro.

NS: ¿Y que hacían entonces?

S.R: Hasta que la arreglaban y de ahí seguía otra vez. Se demoraban mucho en arreglarla. Siempre se quedaba en pana esa lancha, por eso pidieron que venga otra mejor, que sea buena, y ahí salió la lancha Polux. Y ahí la lancha Polux no se cuanto irá a durar, no tengo idea.

Anexo N°3: Pauta de trabajo "Historia Oral"

Queridos Niños, a partir de este taller comenzaremos a trabajar sobre la historia de Punucapa, para así conocer mejor el pueblo donde vivimos.

La idea es que juntos vayamos investigando sobre las cosas que nos interesa saber del pasado, y así, podremos entender mejor el presente, lo que hoy en día es Punucapa.

Para eso vamos a aprender a través de la historia oral, pero antes, *¿saben ustedes que es la historia?*

La historia son todos los acontecimientos y cosas que forman parte de nuestro pasado. Como personas todos tenemos una historia, en la que podríamos contar las cosas más importantes que nos han pasado, lo bueno y lo malo que podemos recordar. También tenemos una historia familiar, que nos cuenta de donde venimos, quienes son nuestros padres, nuestros abuelitos, o quienes eran nuestros bisabuelos y tatarabuelos, etc... así hasta lo que más podamos saber hacia atrás en el tiempo.

Pero además de nuestras historias personales, tenemos historias que son comunes a todos nosotros, como por ejemplo

la que compartimos por ser chilenos, o en el caso de ustedes, por ser de Punucapa. Porque cada pueblo tiene su propia historia, que comienza cuando las primeras familias construyeron sus casas en este lugar.

Generalmente podemos aprender sobre la historia de una región o país en libros, pero hay muchos lugares que tienen muy poco escrito sobre ellos, por ser pequeñitos. Ese es el caso de Punucapa, que por ser un pueblo pequeño, es poco lo que podemos encontrar escrito. Por eso, para saber más sobre el pasado de nuestro pueblo tenemos que trabajar con la historia oral.

¿Que es la Historia Oral?

La Historia Oral, es la historia que no esta escrita en ninguna parte, es la historia que aprendemos escuchando a otros, puede ser conversando o haciendo preguntas en una entrevista.

Como les decía, los pueblos pequeños pocas veces tienen una historia escrita, es por eso que para conocerla debemos preguntar a nuestros mayores.

Por ejemplo, nosotros sabemos gracias a nuestros mayores, que aquí, en Punucapa, antiguamente venían barcos a vapor, y también conocemos algunos de sus nombres: El Mercurio, El Venus, El Orión, El Emilia, etc...

Para saber más sobre los barcos fuimos a entrevistar a Doña Rosa. Todo lo que ella nos contó pertenece a la historia oral del pueblo, y nosotros al registrarlo lo convertimos en historia escrita.

A continuación les contaré todo lo que ella nos dijo sobre los barquitos que venían antes, y después de leer contestaremos algunas preguntas y veremos que cosas nos faltan averiguar para conocer mejor esa parte de la historia.

Según Doña Rosa "Antes venía el vapor Emilia, el Venus y el Mercurio y también el Collico. Traían animales, podían ser dos o tres, más no. El Vapor Venía de Cuyinhue, y mucha gente viajaba en ellos. Los vapores eran a leña, blanco con negro, y como del mismo porte que la Polux, y que todos eran fuertes, porque aquí es malo el río en invierno, así que todos los vapores eran fuertes y valientes. Y eran lindos, barcos antiguos, no como los de ahora, eran otros modelos de barcos.

Antes los barcos pasaban en la tarde para arriba (Cuyinhue) como a las 5 de la tarde, y volvían al otro día a las 9 de la mañana. Los capitanes se alojaban arriba en ese tiempo, y pasaban en la mañana a buscar a la gente, no como ahora que vienen de Valdivia. El viaje era más largo porque venían de más lejos y a una velocidad moderada.

El muelle tenía al lado un Torín, en donde se embarcaban los animales al vapor. El Torín era como un muelle chiquitito pero más bajo que pasaba por al lado del otro para subir los animales al vapor. Animales vacunos que se llevaban a Valdivia para vender.

La Emilia hacía el recorrido todo el tiempo, todos los días de la semana, no como ahora.

Después de los barcos a vapor hubo un tiempo en que no había lancha por el Río, la gente estaba sin locomoción así es que andaba en puro bote no más, después del Collico, porque nadie quería tomar el recorrido, tal vez porque no les convenía ya que había muy poca gente, esto fue como en los años 70'. La gente, como no tenía lancha, estaba obligada a andar en bote a remo o a motor. Fueron largos años así, sin lancha, hasta que después la gente comenzó a pedir lancha otra vez, porque

era muy difícil, se tardaba a veces dos horas hasta Valdivia, dependiendo de la marea que había. Además la gente estaba entrando más en edad y ya no les daban las fuerzas para remar tanto.

Antes de la Polux, estaba la Marimar. Esta lancha estuvo algunos años pero la sacaron porque la gente reclamó porque era muy mala, se quedaba en pana en medio del río, hasta que la arreglaban, y de ahí seguía otra vez. Entonces pidieron otra mejor y ahí llegó la Polux.

Preguntas de comprensión de lectura:

¿Cómo eran los barcos antes?

¿Qué recorrido tenían?

¿Qué era el Torín?

¿Siempre ha habido lancha?

Estas Preguntas las responderemos en grupo, y después, en conjunto trataremos de profundizar esta entrevista preguntándonos cosas nuevas, como por ejemplo ¿por qué dejaron de ir lanchas a Punucapa?, la señora Rosa dice que porque había poca gente, entonces ¿porqué había poca gente en esos años?

Hay que considerar además la posibilidad de que la gente a la que le preguntamos, no sepa, o se equivoque en la respuesta, por eso, es necesario entrevistar a varias personas, para ir contrastando la información. Por ejemplo la señora Rosa menciona cuatro barcos, pero, ¿habían más barcos?

O también, ella no recuerda exactamente en que años fue que Punucapa estuvo sin lancha ¿habrá otra persona que lo recuerde? Así, de a poquito vamos a entender que fue lo que pasó con los barcos y también con el pueblo, hasta llegar al día de hoy.

Anexo N° 4: Antecedentes empíricos, una narración personal.

Los antecedentes de esta tesis abarcan varios años, en los que fui acercándome al mundo rural a través de las escuelas y los niños. En estas andanzas mi colega en terreno fue Bárbara Carstens, -antropóloga de mi misma generación-, y es por ello que durante el relato de esta historia hablaré respecto de los terrenos en plural.

Por mi parte todo comienza al entrar a estudiar antropología y visualizar la importancia de la endoculturación, y por ende de la educación, en los procesos de cambio social y cultural. Así llegué a una primera y rápida conclusión: para ayudar a construir "un mundo mejor" el trabajo debía estar enfocado a los/as niños/as. Con el paso del tiempo pude advertir hasta que punto era frágil este postulado, discusión que desarrollaré más adelante.

Continuando con esta historia, la ocasión de llevar a la práctica esta preocupación que apuntaba a la infancia surgió en 2° año de la carrera, durante el ramo de "Métodos Cualitativos". Un conocido de Bárbara era director y profesor unidocente de la escuela rural de "Pichiquema" en la Comuna

de Paillaco (X Región de los Lagos), quien nos abrió la posibilidad de trabajar allí utilizando la técnica de "Observación Participante". Recuerdo que me llenaba de orgullo viajar hasta Paillaco y bajar en la carretera, atravesar cercos, lomas y campos hasta llegar a la escuelita, en vez de hacer entrevistas, que fue la técnica a que recurrieron la mayoría de nuestros compañeros.

Para apreciar el nivel de entusiasmo y la convicción con la que emprendimos nuestro primer trabajo relacionado con una escuela rural, me permito narrar la anécdota de cómo conseguimos el financiamiento:

Necesitábamos materiales para realizar el trabajo con los/as niños/as ¿a quién pedirle dinero?, la idea fue de Bárbara, ¡al rector!. En ese entonces ninguna de las dos habíamos cumplido 20 años, ni tampoco sabíamos que existía protocolo, cartas de auspicio y patrocinio, formularios de solicitud, burocracia, etc.

Era feriado por el 18 de septiembre y fuimos directamente a la casa del rector a pedirle dinero para nuestro proyecto, llegamos tipo 4 de la tarde, nos abrió la nana y nos dijo que dormía siesta, que volviéramos más tarde. Eso hicimos, teníamos un nudo en el estomago, pero volvimos. Nos abrió la

puerta el rector - en ese momento⁹⁴ era Manfred Max Neef- y nos hizo pasar.

Luego de preguntarnos los nombres y nosotras contarle que estudiábamos antropología en la Universidad Austral de Chile, comenzamos a explicarle el porque de nuestra visita. Queríamos financiamiento para un trabajo que desarrollaríamos en una escuela rural. Un proyecto que considerábamos necesario e imprescindible, hacer que los niños valoraran su patrimonio cultural, conocerlos a través de actividades lúdicas y artísticas, sacar a luz su matriz cultural, fortalecer su identidad, y de este modo ayudar a la ruralidad futura.

Conversamos unas dos horas animadamente, teníamos respuesta a cada una de las preguntas que Max Neef nos formulaba. Le gustó nuestro proyecto y además nos contó que el había realizado un trabajo similar en Brasil, por lo que nos regaló a cada una un libro de su autoría para que le echáramos un vistazo. Finalmente, luego de esta animada tertulia en el living de su casa, nos preguntó cuanto necesitábamos aproximadamente para realizar nuestro proyecto. Nosotras teníamos un presupuesto exacto, que sólo consideraba los materiales, ya que nosotras correríamos con los gastos de

⁹⁴ Año 1996

traslado y comidas. "¿Cuánto entonces?", "necesitamos un total de \$23.590" respondimos nosotras.

Hoy todavía me río de la ridícula suma de dinero que le pedimos, y probablemente él se acuerde y le de risa también, sobre todo considerando la manera poco ortodoxa de realizar la entrevista. Por supuesto accedió a darnos lo solicitado, a cambio de que al terminar nuestro trabajo le entregáramos una copia del informe final, cosa que nosotras hicimos.

Si esta anécdota refleja la convicción e inocencia de nosotras, aún no es nada comparado con lo que fue efectivamente comenzar nuestros talleres.

Rápidamente aprendimos que una cosa es tener una buena idea, y otra muy distinta es tener la metodología para llevarla a cabo. También que los/as niños/as con los que nosotras pensábamos trabajar no existían, en definitiva, que una cosa son las expectativas y otra la realidad.

Los/as niños/as no conversan y cuentan lo que piensan, menos aún el primer día, más bien si alguno/a, el/la "líder", responde una pregunta, todos los/as demás repiten exactamente lo mismo, uno/a a uno/a, con las mismas palabras. Comprendimos que sería difícil.

"Dibujen lo que quieran", "tema libre", no existe, todos/as pintan unos cerros, un sol (naciendo entre los cerros), unos árboles y una casita. Más encima le ponen un título, el mismo todos/as (por supuesto) "La primavera".

Estos contrastes entre la realidad esperada y la realidad existente fueron centrales en el posterior diagnóstico que pudimos hacer de la educación rural. De lo tremendamente estructurados que estaban los/as niños/as, por ejemplo, en el ámbito creativo. Y sobre todo, reafirmaron la importancia que nosotras percibíamos tenía el hacer terrenos, trabajar con la realidad para entender la realidad, para transformar la realidad.

Vimos claramente la facilidad con que se pueden cometer errores trabajando sólo desde el escritorio, en donde el mundo aparece más simple e ideal.

Volviendo a aquel primer día en la escuelita de "Pichiquema", en vistas de nuestro desmoronamiento y el aparente fracaso de nuestras iniciativas iniciales - en las que contábamos con la existencia de *otros/as* niños/as, más participativos/as y conversadores/as-, y ya que ninguna actividad de las planeadas para el primer día nos resultó como queríamos, decidimos jugar con ellos/as.

"Ya niños, vamos a jugar" creo que fue el primer momento en que los/as vimos entusiasmados/as, y también el primer momento en que nos percatamos de que no sabíamos ningún juego. Tratábamos de cantar alguna ronda y no la sabíamos entera, nos acordábamos muy remotamente de mitades de juegos. Nuestro fracaso fue tal, que los/as mismos/as niños/as se apiadaron de nosotras y comenzaron a enseñarnos a jugar...

Recién entonces comenzó a florecer una relación que nos permitiría poco a poco ir abriendo y desentrañando los elementos culturales que nosotras íbamos a buscar y reconocer en conjunto con ellos/as. Y tomó su tiempo.

Recuerdo que aún habiendo ido varias veces a la escuela, nos devolvíamos a Valdivia inseguras, sin saber si le caíamos bien o mal a los/as niños/as, si nos habían aceptado o no. Menos mal no nos duraron mucho las dudas, ya que después los/as mismos/as niños/as entre risas y saludos nos salían a recibir los días en que tocaba nuestra visita.

Hicimos distintas actividades, todas basadas en manualidades, juegos y paseos, cada uno de los cuales tenían una funcionalidad de acuerdo a nuestros objetivos.

Una de las actividades que recuerdo con especial interés fue cuando les hicimos hacer con masas de colores "amuletos de la suerte" para pedir deseos, todos/as hicieron diferentes cosas y después nos contaban para que servían, es decir que deseos esperaban que se cumplieran.

Como siempre he viajado al desierto, tengo una fijación respecto al intercambio cultural entre niños/as rurales del norte y el sur. Considerando que más allá del entorno geográfico tan distinto, los elementos culturales en común son justamente los que nos permiten comprender en forma amplia "la ruralidad", y son tantos más que las diferencias. Es por ello que el enfoque que intentábamos darle a los talleres era con un fin expositivo, es decir, ¿cómo le contaríamos a otros/as sobre nosotros/as? ¿cómo nos retrataríamos?. Para ello tratábamos de estimular a su vez curiosidad sobre la forma en que viven los/as niños/as en otros lugares⁹⁵, aproximarlos a la diversidad cultural a partir del interés por sus coetáneos/as. Sin embargo no logramos canalizar este interés, hacerlo efectivo. Fue más logrado el objetivo de conocerlos/as, principalmente en el entorno de la escuela, y además observar el funcionamiento de

⁹⁵La idea era lograr efectivamente un intercambio norte sur aprovechando mis viajes anuales al norte grande.

esta a través de los relatos de los/as niños/as y la observación.

Otra de las actividades que vale destacar fue un paseo que hicimos para visitar a un "vecino" que vivía en la punta del cerro, y que sabía preparar quesos. Fuimos a entrevistarlo y que nos contara cómo era antes la vida en el campo. También durante el trayecto los niños nos fueron enseñando nombres de pájaros y usos de algunas plantas que encontrábamos en el camino.

Pienso que tan temprana experiencia en terreno fue tremendamente importante en lo que vendríamos a desarrollar años después en Punucapa.

Ya se vislumbraban entonces las principales líneas de trabajo que nos eran de interés y una metodología que incluía arte, manualidades, historia oral, juegos, paseos y la recolección de información sobre los elementos culturales propios de la localidad.

Es importante señalar que después de la primera clase no permitimos al profesor participar, porque notamos que su presencia entorpecía la relación con los/as niños/as. Puesto que cambiaban y sus actitudes frente a él, que era una

autoridad, mientras que nosotras intentábamos generar rapport relacionándonos más horizontalmente con ellos/as.

Esta no fue la única experiencia con niños/as como antesala de Punucapa. En el verano siguiente, me hice cargo de un miniclub infantil con niños/as de muchos recursos. Niños/as que a los 8 años ya manejan motos de cuatro ruedas por las dunas, y que van a los colegios más caros de sus respectivas ciudades.

El contraste, en términos de conductas observadas fue gigantesco, y podría detenerme en detalles al respecto haciendo un análisis comparativo, pero no viene al caso. Si menciono esta experiencia es porque quiero retomar un punto que pospuse al comienzo de este relato, ya que fue durante este verano que mi discurso simplista de "desarrollo enfocado a través de la educación de los/as niños/as" tuvo un quiebre importante.

El "miniclub" fue un invento de un grupo de personas de muchos recursos económicos que veraneaban juntos en una playa de difícil acceso en el sur de Chile, para poder descansar mientras que alguien -yo- se hacía cargo de entretener y cuidar a los/as niños/as.

Consistía en una carpa de grandes dimensiones, con mesa y sillas y un baúl lleno de materiales para hacer manualidades, comprados a partir de un listado que yo había entregado con anterioridad.

Esto significó dos semanas de convivencia con los/as niños/as y sus familias. Durante el día yo era la monitora del mini club, y durante la noche era la amiga de una de las madres de este grupo y compartía con los padres en su conjunto. Fue durante tan estrecha convivencia que descubrí algo importantísimo: *no tenía sentido enseñarle cosas a los/as niños/as, si esta enseñanza no era reforzada por los padres.*

Por ejemplo, yo podía enseñarle a los/as niños/as más pequeños/as (3 y 4 años) a abrocharse solos/as los zapatos, subirse y bajarse de una silla, etc... pero luego, en la noche, observaba como el/la niño/a, al desabrocharse el zapato le extendía el pie a la mamá y ésta se lo abrochaba sin pensarlo dos veces.

Comenzó así a ocurrir que conmigo los/as niños/as eran de una manera, y con sus padres mantenían los mismos hábitos. Uf! Que desilusión, todos los esfuerzos eran en vano si no había un trabajo paralelo con los padres que los involucrara con la educación de sus hijos/as. Comprendí que esta situación era

universal, y que yo era afortunada al poder observarlo directamente.

Las implicancias de este descubrimiento (cuando lo que se intenta es hacer un trabajo que efectivamente signifique un aporte que tenga algún impacto en la comunidad) fueron darle importancia a los medios de comunicación al interior de la comunidad. Pude visualizar la necesidad de involucrar a la comunidad con el trabajo que se realiza con los/as niños/as. Surge el objeto visual o audiovisual como un medio para llevar a cabo esta labor.

Anexo N°5:

Guión de "La leyenda del carabinero de Punucapa"

Escena 1: Reporte de la desaparición de animales.

Personajes: Narrador, Sra. Génesis, Carabinera, Carabinero.

La señora Génesis está en el patio de su casa y se da cuenta que han desaparecido sus animales. Llama por teléfono al retén de carabineros de Punucapa en donde es atendida por la carabinera, quién pone al tanto de la desaparición al carabinero que tendrá la misión de encontrarlos.

Narrador (Voz en off): En el sur de Chile, en la X región, a 8 km de Valdivia había un Pueblito llamado Punucapa. En el retén de Punucapa había una leyenda que se contaba siempre y fue en los años de 1978. Y esta historia comienza así, en el retén de Punucapa...

Sra. Génesis: ¡Mis animales! ¿Dónde están mis animales? ¡se los robaron!

Carabinera: Retén Punucapa, buenas tardes ¿en qué le puedo ayudar?

Sra. Génesis: Necesito ayuda, desaparecieron mis animales y no sé qué hacer.

Carabinera: No se preocupe Sra., déme su nombre y su teléfono, de inmediato mandaré al guardia de turno para que investigue.

Sra. Génesis: Mi nombre es Génesis y vivo en El Caracol.

Carabinera: Eduardo, aquí retén, se ha reportado una emergencia, han desaparecido los animales de la Sra. Génesis, vaya por favor a investigar.

Carabinero: Estoy llegando en la lancha... no hay problema, al tiro voy a investigar.

Escena 2: El diablo en el camino.

Personajes: Narrador, Carabinero, Diablo.

El carabinero comienza su recorrido por los caminos del pueblo en busca de los animales perdidos y se encuentra con el diablo, quién lo acecha y ataca. El carabinero apuntándolo con las manos logra vencerlo.

Narrador: El diablo quiere exterminar al carabinero y llevarlo al infierno para que no recupere los animales porque no quiere que haga el bien. Cuando el diablo aparece en el camino lo hace en forma de remolino

Diablo: Te capturaré para matarte!

Carabinero: Oh! Qué miedo, qué puedo hacer para salvarme? Al apuntarte, diablo maldito, ¡morirás! .
¡Muere diablo!

Diablo: Aggggggggggg!!!!

Escena 3: El carabinero visita a la Virgen

Candelaria.

Personajes: Carabinero.

El carabinero entra a la iglesia de Punucapa a encomendarse a la Virgen Candelaria.

Carabinero: Será mejor que pase donde la Virgen de la Candelaria a pedirle ayuda...
Muchas gracias virgencita, amén.

Escena 4: Encuentro en el cementerio.

Personajes: Narrador, Carabinero, Brujo.

El carabinero entra al cementerio de Punucapa en donde se enfrenta al brujo, quién acecha tras una tumba y lo ataca. Triunfa el carabinero.

Narrador: El carabinero escuchó un ruido en el cementerio y pensó que era uno de los animales perdidos. Lo que no sabía el carabinero es que lo que había escuchado era una trampa del brujo, que convertía a la gente en animal.

Brujo: Guajajajajaja !!! Te engañé, ahora estás en mi poder!!!

Carabinero: Pero tengo una cruz!! . Cuantos peligros más me tocará enfrentar.

Escena 5: Carabinero y el León

Personajes: Narrador, León, Carabinero.

El carabiniere busca a los animales en el monte y se encuentra con el León, quien desea comérselo. Pero el carabiniere lo enfrenta y sale ileso.

Narrador: Tal vez en el monte encontraba pistas...

Carabiniere: Tal vez el león tenga los animales.

Narrador: Camuflado entre los árboles vive el león, que a lo lejos vió al carabiniere.

León: Mmmmmmmmmmm !

Carabiniere: ¿Quién anda allí? ; tal vez sea el león!!

León: Me lo comeré!

Carabiniere: No te tengo miedo!

Narrador: Por no darle la espalda se salvó del león que se fue por el monte.

Escena 6: Los duendes y el carabiniere en el monte

Personajes: Narrador, duende 1, duende 2, duende 3, duende 4, Carabiniere.

El carabiniere continúa su búsqueda en el monte, y se encuentra con un grupo de duendes que lo internan

entre los arbustos y árboles hasta perderlo, entonces lo abandonan y dejan solo.

Narrador: En el monte habían enemigos, una familia de duendes chiquitos, malos y traviesos, que les gusta perder a la gente.

Duende 1: Quién es ese que anda ahí?

Duende 2: Invitémoslo a jugar...

Duende 3: Llamémoslo!

Duende 4: No sería mala idea perder a alguien...

Duende 2: Ven a jugar con nosotros!!!

Duende 1: Te divertirás!

Duendes 1,2,3 y 4: Ven, ven ven con nosotros!!!!

A la ronda de San Miguel, el que se ríe se va al cuartel, 1, 2 y 3...

Duende 1: Ven, vamos más adentro

Carabinero: ¿A dónde me llevan?

Duende 2: No importa...

Duende 4: Lo estamos pasando bien ...

Duende 3: No tengas miedo...

Duende 1: Síguenos!!!

Narrador: De pronto se escondieron y desaparecieron tan rápido como habían llegado. El

carabinero quedó sólo y perdido.

**Escena 7: Encuentro de la Virgen Candelaria y el
Hada.**

Personajes: Hada y Virgen Candelaria

*La Virgen Candelaria se da cuenta que el carabinero
esta en problemas y manda a un hada para que vaya en
su auxilio.*

Virgen: Siento que el carabinero está en
peligro!!

Narrador: Como la virgen no puede salir de la
iglesia llama al hada que vive en el cielo para
que vaya a ayudar al carabinero

Virgen: Haaaaadaaaaa (gritando)

Hada: Parece que alguien me llama

Virgen: Haaaaadaaaaa ven (gritando)

Hada: Es la virgen!, voy para allá!

Virgen: Hola hada, qué bueno que llegaste!

Hada: Hola virgencita, dime, ¿para qué me
llamaste?

Virgen: Necesito pedirte un favor bla bla bla

bla.... Chao hadita, que te vaya bien!

Hada: Hasta pronto virgencita, no te preocupes,
yo te traigo noticias del carabinero...

Escena 8: El carabinero y el hada.

Personajes: Carabinero, Hada.

El hada encuentra al carabinero y le entrega pistas que le ayudarán a salir del problema en que se encuentra.

Carabinero: Buuuuuu... (Llanto)

Hada: Hey, Eduardo, no llores más

Carabinero: Buuuuuuuu... (Sigue llorando el carabinero)

Hada: Vengo en tu ayuda, mira... sigue ese camino andando, andando y guíate por los colores que verás volando...

Carabinero: ¿Colores volando? , ¿que habrá querido decir el hada?

Escena 9: La mariposa y el carabinero.

Personajes: Narrador, Carabinero, Mariposa.

Siguiendo los consejos del hada el carabinero se encuentra con una mariposa, quién lo guía hasta el lugar donde se encuentran los animales de la Sra. Génesis. El carabinero agradece a la mariposa su ayuda y se lleva a los animales.

Carabinero: Por allí veo colores... me acercaré!

Mariposa: Hola, te estaba esperando!!, sígueme, te tengo una sorpresa.

Narrador: La mariposa sabía algo muy importante...

Carabinero: ¡Los animales. Están todos los animales!.

Gracias, mariposa por traerme aquí.

Misión cumplida!, vamos de vuelta a casa, donde la señora Génesis.

Escena 10: La entrega de los animales.

Personajes: Sra. Génesis, Carabinero.

La Sra. Génesis espera tener noticias de sus animales apoyada en la cerca de su casa, hasta que aparece el carabinero quién le cuenta que los ha encontrado. Ella se pone muy contenta y agradece al carabinero su ayuda. Fin de la leyenda del carabinero de Punucapa.

Sra. Génesis: (suspiro) ¿Qué habrá pasado con mis animales?.... ¡Ahí viene un carabinero! , ¡Y trae mi caballo!

Carabinero: No se preocupe Sra. Génesis, atrás vienen los otros animales.

Sra. Génesis: Muchas gracias, carabinero.

Carabinero: No hay de qué Sra. Génesis.

Escena 11: Reparto de Personajes.

Todos los personajes.

Los niños que actúan en la leyenda del carabinero se presentan.

Duende 4: Me llamo Génesis Ruth Valladares Escalona y tengo 9 años.

Mariposa: Me llamo Natalia Paulina Cárdenas Gómez y tengo 7 años.

Carabinero: Yo me llamo Eduardo Enrique Arcos Barrientos, tengo 7 años.

Diablo: Yo me llamo Camilo Roberto Rojas Díaz y tengo 8 años.

Virgen Candelaria: Me llamo Priscila Andrea Aros Arcos, tengo 7 años.

Brujo: Me llamo Teddi Esteban Rojas Días, tengo 10 años.

León: Yo soy Álvaro Joao Flores Flores y tengo 10 años.

Duende 1: Yo soy Víctor David Valladares Ñanco y tengo 8 años.

Duende 3: Osvaldo Patricio Flandes Valladares.

Duende 2: Yo soy Gladys Yanira Flandes Valladares y tengo 7 años.

Hada: Prisilla Eva Valladares Escalona y tengo 10 años.

Anexo N°6:

Guión de "Los barquitos de Punucapa"

Escena 1: Presentación Punucapa pueblo fluvial.

Un narrador adulto (N°1) presenta al pueblo de Punucapa como pueblo fluvial, entregando las principales características geográficas y demográficas de la localidad.

Esta narración es acompañada de imágenes que ilustran lo que se está contando, con paisajes y también dibujos.

Narrador 1: Punucapa es un pueblo que queda en la décima región del sur de Chile a 8 km. de la ciudad de Valdivia. Allí viven alrededor de 280 personas. Una de las características de este pueblo es que es fluvial, esto quiere decir que tradicionalmente se ha relacionado con otras localidades a través de los ríos que existen en la zona: río Cruces, Cau cau y Valdivia. Hace algunas décadas atrás, la única forma de llegar y salir de Punucapa era en barcos, botes a remo y lanchas a motor. Recién en 1987 se construyó el Puente Cruces y se hizo un camino de tierra para llegar en auto. Pero aún hoy en día el Río es la principal vía de acceso. Es por esto que los niños de Punucapa, conocen muchas historias en las que están relacionados el pueblo y el Río.

Escena 2: Jugando junto al muelle.

El narrador 1 introduce el relato de un niño (narrador N°2) quién cuenta cómo eran los barcos a vapor que llegaban a Punucapa a principios del siglo XX. Las imágenes muestran a los niños del pueblo construyendo barquitos con los juncos de la orilla del río, en el muelle, y detalles de los barquitos contruidos.

Narrador 1: Un día jugando en el muelle, los niños hicieron botes con los juncos de la orilla y nos comenzaron a contar historias de los barcos a vapor que antiguamente venían por aquí.

Narrador 2: En la antigüedad había un barco que se llamaba mercurio era, piteba bonito era bien encachaito, y.. y ..y era grande hacía una yunta de bueyes y dos caballos hacía en la punta, firme, era vapor a leña y podía hacer mas de cuarenta personas adentro. El barco se hundió pal maremoto, duro harto con el torrión, duraron harto los dos barcos esos, duraron mucho.

Escena 3: Los barcos a vapor.

Los niños entrevistan a una abuelita del pueblo en su casa, luego las imágenes nos presentan diferentes barcos a vapor, desde distintos ángulos, tanto antiguos como barcos remodelados de la actualidad, en planos generales y también con vistas a detalles en el interior de éstos, mientras los niños (narradores 2,3,4,5,6,7,8 y 9) nos relatan sus itinerarios y características principales, así como también algunos hechos anecdóticos relacionados a los vapores de principio del S. XX.

Narrador 1: Fuimos con los niños a preguntarle a la Sra. Rosa qué cosas sabía ella sobre los barquitos. También entrevistamos en Valdivia a Don Alberto Schilling, un viejito de 80 años que es nieto de quien fuera el dueño de la "Sociedad de Transportes Fluviales" y de ambos relatos les contaremos la siguiente historia.

Narrador 3: Antes venían muchos vapores a Punucapa: el Venus, el Mercurio (que era el más grande), el Orión, el Sirius y el Palomo, que era un remolcador. También el Collico, que fue el último en venir. Los vapores eran blanco con negro.

Narrador 4: Y eran a leña, que traían del fundo Pelchuquín.

Narrador 5: Los vapores eran fuertes y valientes porque aquí el río se pone mañoso.

Narrador 6: El Venus era el más chico, tenía el camarote de pasajeros atrás, el techo plano y más arriba bancas y un toldo.

Narrador 5: Era entretenido viajar en los vapores.

Narrador 3: Porque se hacían longanizas asadas a la caldera, que tenía una tapa como una fuente para mayor resistencia de la presión.

Narrador 6: Esa se usaba para cocinar y las longanizas tomaban un gusto especial...

Todos los Narradores (niños): mmmmmmmhh!!!!

Narrador 7: Porque nunca se terminaba de sacar la grasa de las cocinadas anteriores.

Narrador 8: Antes los capitanes se alojaban en Cuyinhue y pasaban a las nueve de la mañana a buscar a la gente, después seguían a Valdivia y se devolvían a las cinco de la tarde.

Narrador 4: Se demoraban como cuatro horas en llegar.

Narrador 7: Hubo un capitán muy famoso al que llamaban el Chichamaqui.

Escena 4: El torín y los productos tradicionales de Punucapa.

Los niños nos relatan las características del muelle de Punucapa durante la primera mitad del S.XX. y nos cuentan sobre los principales productos que se comerciaban a través de los vapores, algunos de los cuales persisten hasta la actualidad. Las imágenes nos muestran el muelle a través de escenografías construidas por los niños en plasticina, y también acercamientos a los productos que se mencionan en el relato.

Narrador 5: Antiguamente el muelle de Punucapa tenía al lado un Torín, adonde se embarcaban los animales al vapor.

Narrador 9: El Torín era como un muelle chiquitito pero más bajo, que pasaba por al lado del muelle grande.

Narrador 3: Por ahí subían los animales al vapor, para llevarlos a vender a Valdivia.

Narrador 4: Lo más que se vendía eran las frutillas de Punucapa.

Narrador 3: Cantidades enormes, canastos repletos. Quince Chalupas por cada vapor después se las llevaban en tren de Valdivia al norte.

Narrador 4: Dicen que antes en el pueblo olía a frutilla en la primavera.

Narrador 9: Se vendían también manzanas y pipas de 120 litros llenas de chicha. Hasta hoy es famosa la chicha y la sidra de manzana de Punucapa.

Narrador 8: Casi todas las familias fabrican chicha en el pueblo.

Escena 5: Los barquitos desaparecen.

Los niños nos acercan al período en que los barcos a vapor desaparecen y la gente se ve obligada a viajar en bote a remo o motor. Las imágenes nos muestran el paisaje fluvial de Punucapa a través de tomas del río y diferentes tomas de personas remando en sus botes.

Narrador 3: Más o menos en el 50' comenzaron a desaparecer los vapores, y después del maremoto sólo el Collico continuó funcionando un tiempo más.

Narrador 10: Después de los barcos a vapor hubo un tiempo en que no había lancha por el río.

Narrador 2: La gente estaba sin locomoción así es que andaba en puro bote no más

Narrador 9: Porque ninguna lancha quería tomar el recorrido, tal vez porque no les convenía porque había muy poca gente.

Narrador 10: Esto fue como en los años setenta.

Narrador 2: La gente como no tenía lancha estaba obligada a andar en bote a remo o a motor.

Narrador 6: Fueron largos sin lancha hasta que la gente comenzó a pedir lancha otra vez, porque era muy difícil.

Narrador 9: Se tardaba a veces dos horas hasta Valdivia dependiendo de la marea que había, además la gente estaba entrando más en edad y ya no les daban las fuerzas para remar tanto.

Escena 6: Los barquitos en la actualidad.

En esta última escena vemos una panorámica de las actividades productivas de Punucapa en la actualidad, asociadas al transporte fluvial. Las imágenes son una representación visual de lo que se va narrando, por lo que vemos en ellas la lancha "Polux", las flores, los barcos de turismo, la agropecuaria y la Virgen Candelaria.

Narrador 5: Ahora viene la "Polux" .

Narrador 4: La Polux antes andaba en altamar, por eso es tan resistente.

Narrador 7: Después la arreglaron para hacerla de pasajeros. Viene de Valdivia en las mañanas y después vuelve en las tardes.

Narrador 9: En ella viajan las señoras a vender sus flores al mercado fluvial de Valdivia, durante la semana y sobre todo los días sábados.

Narrador 5: Porque en Punucapa crecen lindas flores.

Narrador 3: También a veces viene con turistas que trae de valdivia, y que aprovechan de pasar a hacer degustaciones de chicha y sidra a la agropecuaria.

Narrador 9: A veces vienen otros barcos de turismo, sobre todo en el verano.

Narrador 10: Y para el día de La Candelaria que es la virgen patrona del pueblo.

Narrador 3: Desde 1882, cada 2 de febrero se llena de barquitos repletos de gente que vienen con sus familias a visitar a la Virgen.

Todos los narradores (niños): Y eso es todo lo que les vamos a contar por hoy, ¡¡¡chao pescao!!!!

XI. Referencias Bibliográficas

Alvarado, Margarita. Mason, Peter. 2001. Ponencia: "La desfiguración del Otro: Sobre la Historia de una Técnica de producción del Retrato "Etnográfico". Simposio de Antropología Visual: Construcción de imágenes del "Otro". IV Congreso de Antropología, Chile. <http://www.rehue.csociales.uchile.cl/antropologia/congreso/index.html>

Ardevol, Elisenda. 1995. Imagen y cultura, perspectivas del cine etnográfico. Granada: biblioteca de etnología.

Báez, Christian. 2000. "La prisión de las Palabras. Fotografía Mapuche del siglo XIX y texto que la han acompañado" Revista Chilena de Antropología Visual N°1. <http://www.antropologiavisual.cl>

Benedict, Ruth. 1967. El hombre y la cultura. Investigación sobre los orígenes de la civilización contemporánea. Buenos Aires: Ed. Sudamericana.

Bertaux, Daniel. 1993. "La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades", en Marinas y Santamarina (Compiladores) La historia Oral: métodos y experiencias. Madrid: Debate.

Blanco, R. y Barrios, J.C. 1999. "Turismo sostenible en espacios rurales" en Planificación y gestión sostenible del turismo: principios y prácticas. Alicante: UIMP.

Bohannan, P.1996. Para raros, nosotros: Introducción a la Antropología Cultural. Madrid: AKAL Ed. S.A

Bojanic, Alan. Et al. 1994. Demandas campesinas. Manual para un análisis participativo. La Paz: Embajada Real de los Países Bajos.

Bonfil Batalla, Guillermo.1992. Identidad y pluralismo cultural en América Latina. Bs. Aires: CEHASS.

Bourdieu, Pierre. 1998. La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza. México: Fontamara.

Burke, Peter. 1999. Formas de hacer historia. Madrid: Alianza Editorial.

Burke, Peter. 2000. Formas de historia cultural. Madrid: Alianza Editorial.

Carreño, Gastón. 2002. "Construcción de la imagen mapuche en cine y video: el binomio ficción-documental". Revista Chilena de Antropología Visual N°3. <http://www.antropologiavisual.cl>

Carstens, B. y Matthey, M. 2002 Punucapa. Valdivia: Colección pueblos de Chile.

Carstens, Bárbara. 2003. Talleres de arte infantil al rescate de la cultura local: experiencia de trabajo en las escuelas rurales de Los Pellines y Punucapa, Comuna de Valdivia, X Región de Los Lagos, Chile. Tesis para optar al grado de Licenciado en Antropología. Valdivia: Universidad Austral de Chile.

Centro Europeo de Formación Ambiental y Turística (CEFAT). 1996. Elementos básicos para un turismo sostenible en áreas naturales. Madrid.

Clifford, James. 1999. Itinerarios transculturales.
Barcelona: Editorial Gedisa.

Colombres, A. (compilador). 1991. Cine, Antropología y Colonialismo. Argentina: Ediciones del sol. CLACSO.

Crosby, A. Et al. 1996. Elementos básicos para un turismo sostenible en la áreas naturales. Madrid: Ed. Centro Europeo de Formación Ambiental y Turística (CEFAT).

Cuche, Denys. 1999. La noción de cultura en las ciencias sociales. Bs. Aires: Ed. Nueva Visión.

De Brigard, Emile. 1995. "Historia del cine etnográfico" en Ardevol, Elisenda Imagen y cultura, perspectivas del cine etnográfico. Granada: biblioteca de etnología.

Denzin, Norman. 1993. "El estudio interaccionista de la organización social: una nota metodológica." En Marinas et al. Historia oral: métodos y experiencias. Madrid: Debate.

Freire, Paulo.1990. La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación. España: Temas de Educación Ed. Paidós.

Garcés, Mario. 2000. "Memoria, identidad e historia local", Proyecto Desarrollo de Capacidades para la Integración MERCOSUR, Seminario Regional, Asunción, Paraguay.

Garcés, Mario D. 1996. "La historia oral, enfoques e innovaciones metodológicas" en revista Última Década N° 4. Viña del Mar: CIDPA.

García Canclini, Néstor. 1989. Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México D.F Editorial: Grijalbo, S.A.

Gómez, Sergio. 2002. La nueva ruralidad: ¿que tan nueva? Chile: LOM Ediciones.

Goodman, Mary Ellen.1972. El individuo y la cultura. Conformismo vs. Evolución, Ciudad de México, Buenos aires: Ed. Centro regional de ayuda técnica, agencia para el desarrollo internacional (AID).

Harris, Marvin.1981. El desarrollo de la teoría antropológica. Historia de las teorías de la cultura. España: Siglo veintiuno editores.

Jelin, Elizabeth.2002. Los trabajos de la memoria. Madrid: Siglo XXI España , Editores S.A.

Jure, Cristián. 2002. "Re-presentaciones Visuales y Re-acciones en Antropología", en Revista Chilena de Antropología Visual N°3.

<http://www.antropologiavisual.cl>

Kohli, Martín. "Biografía: relato, texto, método." En Marinas y Santamarina, et al. La historia oral: métodos y experiencias. Madrid: Debate.

Marín, C. 1999. "Turismo sostenible: porqué la sostenibilidad es una necesidad", Revista Ecosistemas N°2.

Marinas y Santamarina, et al. 1993. La historia oral: métodos y experiencias. Madrid: Debate.

Maturana, H. 1997. Emociones y lenguaje en educación y política. Chile: Dolmen Ediciones.

Mercado, Claudio. 2000. "Mirando videos", en Revista Chilena de Antropología Visual N°1.

<http://www.antropologiavisual.cl>

Pérez, Marisiel. 2003. El turismo como opción estratégica de desarrollo local. Caso aplicado a la localidad de Punucapa, comuna de Valdivia, Chile. Tesis para optar al título de Administrador de Empresas de Turismo. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Escuela de Turismo. Valdivia: Universidad Austral de Chile.

Prins, Gwyn. 1999. "Historia Oral", en Burke, Peter. Formas de hacer historia. Madrid: Alianza Editorial.

Reynoso, Carlos.1998. Corrientes en antropología contemporánea. Argentina: Ed. Biblos.

Rojas, Beatriz.1991. Léxico rural de Punucapa. La fiesta de la Candelaria. El matrimonio y la mujer. Tesis para optar al título de Profesora de Castellano. Facultad de

Filosofía y Humanidades, Escuela de Educación Media Científico - Humanista. Valdivia: Universidad Austral de Chile.

Roldán, Yasna. 1992. Léxico rural de Punucapa: Elaboración de la chicha de manzana. Construcción de embarcaciones.Carrera a la Chilena. Tesis para optar al título de Profesor de Castellano. Facultad de Filosofía y Humanidades, Escuela de Educación Media Científico-Humanista. Valdivia: Universidad Austral de Chile, Valdivia.

Rollwagen, Jack R.1995. "La función de la teoría antropológica en el cine etnográfico" en Ardevol, Elisenda Imagen y cultura, perspectivas del cine etnográfico. Granada: biblioteca de etnología.

Ruby, Jay. 2001. "antropología visual" en Revista Chilena de Antropología Visual N°2.

<http://www.antropologiavisual.cl>

Rusowsky, Daniela. 2001. Ponencia: "Antropología Audiovisual: distinciones históricas y conceptuales". Simposio Antropología Visual: construcción de imágenes

del "otro", IV Congreso Chileno de Antropología.

<http://www.rehue.csociales.uchile.cl/antropologia/congreso/index.html>

Wolf, Eric R. 1978. Los campesinos. Barcelona: Ed. Labor S.A.

Wolf, Eric. 1987. Europa y la gente sin historia. México: Fondo de Cultura Económica.